

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

OTONIEL ALVARO DA SILVA

**EDUCAÇÃO SEXUAL NO ENSINO DE CIÊNCIAS: UM ESTUDO COM
FOCO NOS PROFESSORES**

CURITIBA

2011

OTONIEL ALVARO DA SILVA

**EDUCAÇÃO SEXUAL NO ENSINO DE CIÊNCIAS: UM ESTUDO COM
FOCO NOS PROFESSORES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa Cultura, Escola e Ensino da Universidade Federal do Paraná, como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Odisséa Boaventura de Oliveira

CURITIBA

2011

Catálogo na Publicação
Aline Brugnari Juvenêncio – CRB 9ª/1504
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação - UFPR

Silva, Otoniel Alvaro da
Educação sexual no ensino de ciências: um estudo com
foco nos professores / Otoniel Alvaro da Silva. – Curitiba, 2011.
121 f.

Orientadora: Profª. Drª. Odisséa Boaventura de Oliveira
Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação,
Universidade Federal do Paraná.

1. Educação sexual. 2. Educação sexual para crianças.
3. Educação sexual para adolescentes. 4. Ciências - Estudo
e ensino. 5. Educação sexual – Currículos. I. Título.

CDD 372.372



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO




PARECER

Defesa de Dissertação de **OTONIEL ALVARO DA SILVA** para obtenção do Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO. Os abaixo-assinados, DR^a. ODISSÉA BOAVENTURA DE OLIVEIRA, DR^a CHRISTIANE GIOPPO MARQUES DA CRUZ, DR^a ADRIANA MOHR e DR^a. ARACI ASINELLI DA LUZ, arguíram, nesta data, o candidato acima citado, o qual apresentou a seguinte Dissertação: **“EDUCAÇÃO SEXUAL NO ENSINO DE CIÊNCIAS: UM ESTUDO COM FOCO NOS PROFESSORES”**.

Procedida a arguição, segundo o Protocolo aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que o candidato está apto ao Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

BANCA	ASSINATURA	APRECIÇÃO
DR ^a . ODISSÉA BOAVENTURA DE OLIVEIRA	<i>Odiasséa B Oliveira</i>	Aprovado
DR ^a CHRISTIANE GIOPPO MARQUES DA CRUZ	<i>Christiane Gm</i>	Aprovado
DR ^a ADRIANA MOHR	<i>Adriana M</i>	Aprovado
DR ^a ARACI ASINELLI DA LUZ	<i>Aasinelli</i>	Aprovado

Curitiba, 26 de setembro de 2011.


Prof. Dr. Paulo Vinicius Baptista da Silva
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação

À Viviane Chulek, minha esposa, sempre presente, com um sorriso amigo e um beijo de incentivo, o teu amor, compreensão, estímulo e carinho foram as bases desta vitória.

Aos meus irmãos, em especial minha irmã Esdras, pela compreensão e aos familiares, pelos momentos de ausência.

À minha mãe Maria Proença da Silva e José Faustino da Silva (*in memoriam*).

Por todo amor, por quem sou e

Por tudo o que alcancei.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida, benção e proteção.

À professora Dr^a Odissea Boaventura de Oliveira, pela acolhida, orientação, apoio, incentivos, confiança, paciência e principalmente pela amizade.

Aos amigos, Danislei Bertoni, Denise Estorilho Baganha, Maria Cristina R. Maranhão Schlichting, Marina de Oliveira Santos e Roberto Shiniti Fujii, pela amizade e companheirismo nas horas difíceis do exercício da profissão, pela oportunidade de crescimento pessoal e profissional proporcionados nos momentos de diálogos, debates e “embates”, na equipe de biologia do Departamento de Educação Básica da Secretaria de Estado da Educação.

Aos colegas de pós-graduação, pela amizade, companheirismo e colaboração recebida durante o curso.

Aos professores e a todos os outros profissionais do Programa de Pós-Graduação em Educação e à linha de Cultura, Escola e Ensino, por proporcionarem uma formação de qualidade sobre a produção do conhecimento acadêmico.

À banca de qualificação, composta pelas professoras Araci Asinelli Luz, Cristiane Gioppo e Silvia L. F. Trivelato, pelas contribuições valiosas e enriquecedoras a este trabalho.

Aos professores da Rede Pública Estadual de Ensino do Estado do Paraná, pela contribuição nesta pesquisa, por proporcionarem a formação científica escolar aos estudantes e pela crença em uma educação pública, gratuita, laica e de qualidade, independente de governos e partidos políticos.

Aos funcionários do CEPAC, pela acolhida e disponibilização dos acervos e materiais da biblioteca.

Agir, no sentido mais geral do termo, significa tomar iniciativa, iniciar, imprimir movimento a alguma coisa. Por constituírem um *initium*, por serem recém-chegados e iniciadores, em virtude do fato de terem nascido, os homens tomam iniciativa, são impelidos a agir. (...) O fato de que o homem é capaz de agir significa que se pode esperar dele o inesperado, que ele é capaz de realizar o infinitamente improvável. E isto, por sua vez, só é possível porque cada homem é singular, de sorte que, a cada nascimento, vem ao mundo algo singularmente novo. Desse alguém que é singular pode-se dizer, com certeza, que antes dele não havia ninguém. Se a ação, como início, corresponde ao fato do nascimento, se é a efetivação da condição humana da natalidade, o discurso corresponde ao fato da distinção e é a efetivação da condição humana da pluralidade, isto é, do viver como ser distinto e singular entre iguais.

Hannah Arendt

A condição humana

RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo identificar como tem sido o trabalho com a Educação Sexual, nas aulas de Ciências no Ensino Fundamental e Anos Finais da Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná. As questões que nortearam a presente pesquisa estão relacionadas com as principais concepções sobre a educação sexual e o trabalho pedagógico com esta temática. Assim, analisa-se de que forma os Documentos Curriculares Nacionais apresentam e tratam a Educação Sexual, bem como sua inserção curricular e na escola; de que forma o corpo é apresentado no ensino de ciências e quais suas implicações no cotidiano escolar, bem como o trabalho desenvolvido pelos professores. As concepções sobre Educação Sexual apresentadas são três: o ponto de vista dos Sexólogos, o ponto de vista da área da saúde e a Educação sexual sob o ponto de vista dos educadores. Dessas, assumiremos a Concepção de Educação Sexual pelos Educadores, considerando que esta é a que proporciona reflexões na prática pedagógica do professor e consequentemente contribuindo com as expectativas dos estudantes. Também é apresentado no texto o tratamento dado à educação sexual nos documentos curriculares oficiais nacionais que permeiam o espaço escolar, além de apontar um quadro sobre as principais tendências de pesquisa nesta temática, a partir das publicações em artigos de revistas e do principal evento da área, o Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – ENPEC. A investigação junto aos professores foi realizada por meio do uso de um questionário enviado por *email* e entrevista com dois desses professores. Os resultados apontam que a série de maior predominância da abordagem da temática sexualidade foi a 7ª série em função dos conteúdos relacionados ao corpo humano, principalmente com o sistema reprodutor masculino e feminino e de outros, como reprodução dos seres vivos, também em virtude de curiosidades, dúvidas ou interesses dos estudantes. A visão fragmentada, biomedicalizada do ser humano foi perceptível, porém as dimensões, como a sociocultural, a histórica, as implicações políticas, entre outras, ou seja, para além do biológico, estiveram ausentes nas respostas dos investigados.

Palavras chave: Educação Sexual. Orientação Sexual. Sexualidade. PCN.

ABSTRACT

This paper aims to identify the ways Sex Education has been developed in the Science classes, in the Elementary Education and in the Final School Years in the State Public Schools in Paraná. The questions which conducted the present research are related to the main conceptions about sex education and the pedagogical work within this theme. Thus, it analyses how the National Curriculum Documents present and treat the Sex Education and its curricular inclusion in the school; which ways the body is presented in the Science Education and its implication in the daily school life, and the work developed by teachers. The conceptions presented about Sex Education are three to be mentioned: The Sexologists' point of view, the Health's area point of view and the Sex Education under the educators' point of view. Of these, the Sex Education Conception by the Educators has been approached, considering it to be the one, which brings the reflexions in the teacher's pedagogical practice and consequently, contributing to the students expectations. The work also presents the treatment given to Sex Education in the Official National Curriculum documents, which permeate the school environment, besides pointing the frame of the main research trends in this field, from publications in magazine articles and the main event in the area, National Meeting of Research in Science Education - ENPEC. The investigation was conducted with teachers, through the means of a questionnaire, online mail, and an interview with two of those teachers. The results point that the grade with predominance of the theme on sexuality is the 7th grade, due to the content related to the human body, mainly the male and female reproductive system, and living beings reproduction, also out of curiosity, doubt or students' interest. The fragmented, biomedicalized view of the human being was noticeable, nonetheless, the dimensions, such as sociocultural, historical and political implications, among others, that is, beyond the biological dimension, were absent in the data investigated.

Keywords: Sex Education. Sex Orientation. Sexuality. PCN.

LISTA DE SIGLAS

ABIA – Associação Brasileira Interdisciplinar de AIDS.

AIDS - Síndrome da Imunodeficiência Adquirida

CEPAC – Centro Paranaense de Cidadania

DST – Doença Sexualmente Transmissível

ECOS – Centro de Estudos e Comunicação em Sexualidade e Reprodução Humana.

ENPEC – Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências

GTPOS – Grupo de Trabalho e Pesquisa em Orientação Sexual

HPV – Vírus Papiloma Humano

NRE – Núcleo Regional de Educação

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PPP – Projeto Político Pedagógico

PTD – Plano de Trabalho Docente

SEED – Secretaria de Estado da Educação

SIECUS - Sex Information and Education Council of United States

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1 – GUERRA	17
IMAGEM 2 – ESPANTALHO.....	35
IMAGEM 3 – O SEMEADOR.....	75
IMAGEM 4 – O HOMEM DE CINZA DANÇANDO	100

SUMÁRIO

O encontro com a temática, algumas experiências	11
INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1 – CONCEPÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO SEXUAL	17
1.1. A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO SEXUAL SOB O PONTO DE VISTA DOS SEXÓLOGOS.....	18
1.2. A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO SEXUAL SOB O PONTO DE VISTA DOS MÉDICOS.....	25
1.3. A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO SEXUAL SOB O PONTO DE VISTA DOS EDUCADORES	30
CAPÍTULO 2 – EDUCAÇÃO SEXUAL NO ESPAÇO CURRICULAR E ACADÊMICO	35
2.1. EDUCAÇÃO SEXUAL NOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS – TEMA TRANSVERSAL: ORIENTAÇÃO SEXUAL	37
2.2. PCN - CIÊNCIAS NATURAIS: EIXO SER HUMANO E SAÚDE	52
2.3. O QUE DIZEM AS PESQUISAS QUANTO À SEXUALIDADE HUMANA, ORIENTAÇÃO SEXUAL E EDUCAÇÃO SEXUAL.....	61
2.3.1. Educação sexual: uma questão de abrangência de conhecimentos	62
2.3.2. Educação sexual: uma questão metodológica	64
2.3.3. Educação sexual: relevância informativa	68
2.3.4. Educação sexual: uma questão cultural	70
CAPÍTULO 3 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E ANALÍTICOS... ..	75
3.1. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	76
3.1.1. Estudo Piloto	76
3.1.2. Questionário para os professores de ciências.....	77
3.1.3. Perfil dos pesquisados	78
3.1.4. Entrevista	78
3.2. PROCEDIMENTOS ANALÍTICOS	79
3.3. RESULTADOS	79
3.3.1. Estudo Piloto	80
3.3.1.1. Questionário	82

3.3.2.1. Abordagem da educação sexual em função do conteúdo.....	84
3.3.2.2. Abordagem da educação sexual em função dos estudantes	86
3.3.2.3. Abordagem da educação sexual em função dos estudantes e dos conteúdos.....	88
3.3.3. As entrevistas.....	90
3.3.3.1. Perfil das professoras entrevistadas.....	90
3.3.3.2. A prática docente sobre educação sexual	91
CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
REFERÊNCIAS.....	105
APÊNDICES	113

O encontro com a temática, algumas experiências

Minha vida profissional iniciou-se em 1994, ainda acadêmico do 2º ano do curso de Ciências Biológicas das Faculdades Integradas “Espírita”, como professor de Ciências e Biologia no ensino fundamental e médio da rede pública estadual de ensino do Paraná, na cidade de Curitiba. Por ser um jovem professor, mesmo com pouca experiência, mas com muita vontade de aprender a ensinar, logo percebi que a forma do trabalho pedagógico estava relacionada com o tratamento dispensado aos conteúdos e às estratégias diferenciadas com os mesmos.

Uma das primeiras estratégias que utilizei foi a da caixa de perguntas. A caixa que eu denominava “quero saber”, transitava comigo de sala em sala, da 6ª série do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio. Ao entrar na sala, colocava-a em cima da mesa e provocativamente falava: o que será que quero saber hein!!! Comecei a observar que o diálogo, as perspectivas e expectativas dos estudantes se aproximavam da minha forma de abordagem dos conteúdos e de curiosidades a respeito de outras temáticas não presentes nos conteúdos formais. A atenção, respeito, carinho e responsabilidade profissional me permitiram abordar tais temáticas, as quais, na infância e adolescência, frequentemente eram reprimidas e silenciadas, pela família e muitas vezes pela escola. Logo, a caixa tornou-se uma aliada e disparadora de novas formas de abordagem e entrosamento entre os estudantes.

Destaco essa experiência por compreender que, a partir das reflexões dessas aulas, deu-se início à composição do relatório de monografia direcionado para a Educação Sexual que foi apresentada para a obtenção da graduação em Ciências, Licenciatura plena em Biologia, assim como posteriormente na especialização.

Após conclusão da graduação, continuei como professor das disciplinas de Ciências e Biologia dos estabelecimentos de ensino público e particular de Curitiba, até início do ano de 2007. Neste respectivo ano, passei a exercer a função de técnico pedagógico da equipe disciplinar de Ciências, do Núcleo Regional de Educação da Área Metropolitana Sul em Curitiba. Dentre inúmeros trabalhos que

exercia, como análise e parecer de materiais pedagógicos, escrita de documentos e encaminhamentos a serem repassados aos professores de Ciências jurisdicionados a esse Núcleo, o que despertava o meu interesse eram os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas. A leitura, análise e parecer dos conteúdos relativos à disciplina de Ciências eram sempre confrontados com os documentos e orientações oficiais do Estado do Paraná. Comecei a observar que a maioria dos PPPs apresentava a temática sexualidade como conteúdo da disciplina de Ciências, levando-me a questionamentos a respeito acerca da temática.

No final de 2007, o Departamento de Educação Básica da Secretaria de Estado de Educação promoveu entrevistas para selecionar mais um integrante para compor a equipe de Biologia. Após entrevista, com a equipe de Biologia e chefia do referido departamento, fui selecionado e iniciei o procedimento de trâmite de troca de função.

Em fevereiro de 2008, passei a integrar a equipe de Biologia do Departamento de Educação Básica da Secretaria de Estado da Educação até o presente momento, porém as inquietudes verificadas na experiência anterior me conduziram à presente pesquisa.

INTRODUÇÃO

Historicamente, a repressão sexual se apresentou como um aspecto positivo, pois é em plena Era Vitoriana que se deu o surgimento na cultura ocidental de obras sobre Educação Sexual e Sexologia.

De acordo com Ribeiro (1990), o primeiro estudioso que se destacou foi Henry Havelock Ellis (1859–1939), conhecido por sua obra “Estudos da Psicologia do Sexo”, em seis volumes, na qual defendeu pontos de vista ousados e adiantados para o período em que foi publicado, entre 1896 e 1910. Considerava a masturbação um fenômeno comum, que o comportamento e respostas sexuais apareciam tanto em homens quanto em mulheres, que o orgasmo em homens e mulheres era o mesmo e que a argumentação segundo a qual a mulher não teria desejo sexual não era verdadeira.

Neste período, Sigmund Freud (1856–1939) causou polêmicas, ao apresentar suas teorias chocou o mundo, com reflexões sobre a sexualidade e as implicações desta para o comportamento humano.

No Brasil poucos trabalhos surgiram a respeito de Educação Sexual. Conforme Ribeiro (1990), em 1938, Oswaldo Brandão da Silva escreve Iniciação Sexual – Educacional. O livro se destina exclusivamente a meninos, aos jovens que possuam vontade o bastante para a leitura e o aprendizado, pois se trata aqui de um método auto – educacional.

Para Werebe (1977), até a década de sessenta a educação sexual no Brasil não havia conquistado o seu lugar de direito, portanto, não tinha ainda sido reconhecida oficialmente.

Ressaltamos que, nessa década, surgem os projetos contraceptivos, como a pílula anticoncepcional preconizada nos movimentos de libertação da mulher. Reivindicações semelhantes também aparecem nos movimentos juvenis de libertação através das artes e em negação ao plano material e nos movimentos hippies iniciado na Inglaterra. No Brasil, esses movimentos ensaiam seus primeiros passos. Mas, a partir de 1964, é deflagrado o golpe militar de característica repressora e instaura-se a censura aos meios de comunicação artística ou jornalística.

No entanto, Werebe (1977) ressalta que, mesmo diante desses movimentos, a década de sessenta constituiu um período relativamente favorável à implantação da educação sexual no Brasil. Para a autora, foi nessa época que foram registradas algumas das experiências mais importantes, seja nas escolas privadas, públicas, nos meios educacionais e nas diversas camadas sociais.

Para Werebe (1977), essa situação levou à proposição de um projeto de lei, em 1968, o qual introduzia a obrigatoriedade da educação sexual em todas as escolas de nível primário e secundário do Brasil. Da mesma forma que houve apoio de parlamentares, educadores e de personalidades do mundo intelectual, houve também as oposições dos conservadores, pautados em argumentos morais. Segundo Werebe (1977), essas objeções levaram à rejeição do projeto de Lei. Houve também “uma onda de puritanismo invadiu o país”, o que se refletiu, muito provavelmente como resultado da censura a obras teatrais e literárias e programas de televisão, ações frequentes na ditadura desse período.

Isso se evidencia na observação da autora,

no fim da década de sessenta observou-se, no país, um certo recuo em matéria de educação sexual: não apenas as experiências deixaram de se multiplicar, mas até mesmo muitas das que se realizavam com sucesso foram interrompidas (WEREBE, 1977, p. 215).

Essas censuras se tornaram mais fortes e evidentes a partir de maio de 1970, com a aprovação em primeira leitura do decreto presidencial de 26 de Janeiro, que instituía oficialmente a censura prévia de livros e jornais.

Apesar das dificuldades vivenciadas nesse período, Werebe (1977) ressalta a indicação feita no IV Congresso Brasileiro de Orientação Educacional, realizado em 1976, de que existiam atividades na área de educação sexual em 16 unidades da Federação.

Muitos foram os enfrentamentos neste período e ainda como ressalta Louro,

se as transformações sociais que construíam novas formas de relacionamento e estilos de vida já se mostravam, nos anos 60, profundas e perturbadoras, elas se acelerariam ainda mais, nas décadas seguintes, passando a intervir em setores que haviam sido, por muito tempo, considerados imutáveis, trans-históricos e universais (LOURO, 2000, p.10).

No entanto, nas décadas vindouras, encerram-se vinte anos de repressão e a abertura política permite mudanças radicais na sociedade brasileira. A Constituição de 1988, nos seus Artigos 226 e 227, que trata da Família, declara direitos iguais do casal no lar, rompendo com o modelo patriarcal. “§ 5º Os direitos e deveres referentes à sociedade conjugal são exercidos igualmente pelo homem e pela mulher” (BRASIL, 1989, p. 831).

Estas mudanças repercutem na sociedade. As mulheres definitivamente ocupam espaço no mercado de trabalho e a questão perpassa a sustentação da prole.

Neste sentido a Educação Sexual, antes assunto restrito à família, vai sendo também transferida gradativamente às instituições educacionais. Portanto, era necessário discutir e programar ações pedagógicas no âmbito escolar, proporcionando um repensar dessas mudanças sociais e culturais.

Diante destas perspectivas, em 1996, com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), composto também por um volume intitulado “Orientação Sexual”, estabeleceu-se um olhar sobre essa temática na escola.

Segundo esse documento, a escola não poderá se limitar ao contexto biológico disciplinar, mas deverá envolver os integrantes da comunidade escolar para participarem de um processo de transversalidade/ interdisciplinaridade.

Assim, esta investigação tem como problemática identificar o que e como tem sido o trabalho com a Educação Sexual nas aulas de Ciências no ensino fundamental das escolas públicas estaduais do Paraná, segundo descrevem os professores dessa disciplina.

As questões que norteiam esta pesquisa são:

- Quais as principais concepções sobre a educação sexual que norteiam o trabalho com esta temática?
- De que forma a Educação Sexual tem sido tratada na escola pública estadual do Paraná?
- De que forma os documentos curriculares nacionais abordam a Educação Sexual?

Portanto, pretendemos versar sobre a abordagem da educação sexual nas aulas de Ciências desenvolvida nas escolas públicas paranaenses. Para isso o texto que aqui se apresenta está subdividido em três capítulos.

O primeiro capítulo, intitulado “Concepções sobre Educação Sexual”, tem como objetivo apresentar as principais concepções sobre a educação sexual. Abordaremos essa temática sob o ponto de vista dos sexólogos, dos médicos e sob o ponto de vista dos educadores.

Dessas três concepções apresentadas, assumiremos a Concepção de Educação Sexual pelos Educadores, segundo a visão de Nunes (1997), considerando que esta representa em nosso entendimento, a que proporciona reflexões na prática pedagógica do professor e consequentemente contribuindo com as expectativas dos estudantes.

O segundo capítulo, intitulado “Educação Sexual no espaço curricular e acadêmico”, tem como finalidade discutir sobre o tratamento dado à educação sexual nos documentos curriculares oficiais nacionais que permeiam o espaço escolar. Também será apresentado um quadro sobre as principais tendências de pesquisa nesta temática nas revistas da área das ciências, em artigos que abordavam questões da sexualidade. Também foram examinados os Anais do principal evento da área o Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – ENPEC, o que me permitiu concentrar a análise nas publicações deste evento.

O terceiro capítulo, intitulado “Procedimentos metodológicos e analíticos”, propõe apresentar as estratégias metodológicas da pesquisa, a análise das respostas dos professores ao questionário e das entrevistas realizadas. Metodologicamente a pesquisa apresenta-se dividida em três momentos. Primeiramente foi realizado um estudo piloto que possibilitou refletir sobre o instrumento de investigação. Posteriormente foi feito um levantamento realizado via emails com os professores de Ciências de todos os núcleos regionais de educação do estado do Paraná para convidá-los a participar da pesquisa e aplicação de questionário. Depois dos levantamentos, foi possível definir elementos significativos para as entrevistas.

CAPÍTULO 1 - CONCEPÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO SEXUAL



IMAGEM 1 – GUERRA, 1952, CÂNDIDO PORTINARI

FONTE: <http://www.portinari.org.br/ppsite/ppacervo/obrasCompl.asp?notacao=2568&ind=53&NomeRS=rsObras&Modo=C>

Este capítulo tem como objetivo apresentar as principais concepções sobre a educação sexual, oriundas de diferentes correntes de profissionais das diversas áreas do conhecimento. Abordaremos a Concepção da Educação Sexual sob o ponto de vista dos Sexólogos, em sua maioria profissionais da Psicologia e, neste trabalho, estão representados por Suplicy *et al* (1994); a Concepção de Educação Sexual sob o ponto de vista dos Médicos, representados por Vitiello (2000) e a Concepção de Educação Sexual sob o ponto de vista dos Educadores, representados por Nunes (1997).

No decorrer do texto faremos algumas considerações sobre essas concepções, apontando aquela que assumiremos ao longo desta pesquisa.

1.1. A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO SEXUAL SOB O PONTO DE VISTA DOS SEXÓLOGOS

O Grupo de Trabalho e Pesquisa em Orientação Sexual (GTPOS), o Centro de Estudos e Comunicação em Sexualidade e Reprodução Humana (ECOS) e os pesquisadores da Associação Brasileira Interdisciplinar de AIDS (ABIA) elaboraram, em 1993, o “Guia de Orientação Sexual: Diretrizes e Metodologias”, a partir de um guia produzido pelo Conselho de Informação e Educação Sexual dos Estados Unidos. Posteriormente, foram convidadas 30 entidades e pessoas especializadas na área para constituir o Fórum Nacional de Educação e Sexualidade.

Suplicy *et al* (1994, p.17) enfatizam que este guia apresenta dupla função: a pedagógica e a política. A função pedagógica é direcionada para educadores e todos aqueles que, direta ou indiretamente, trabalham com crianças e adolescentes. Já a função política objetiva somar esforços para ampliar o espaço e a discussão sobre a defesa do direito, de toda criança e adolescente, a receber orientação sexual, visando à melhoria da qualidade de vida e saúde dos cidadãos.

Para os autores, o guia também se propõe a fornecer subsídios para profissionais de saúde, legisladores, autores de novela, jornalistas e outros profissionais da mídia, com o objetivo de fomentar questões do tipo:

- Em que idade ou estágio de desenvolvimento deveriam ser transmitidas determinadas informações específicas?
- Tal comentário no rádio, na TV, nas revistas, está de acordo com a Ciência?
- Tal opinião é preconceituosa, é sexista?
- Como falar sobre AIDS com crianças?
- Como proteger uma criança de abuso Sexual?
- Que mensagens educativas seriam importantes para programas televisivos infantis?
- Como a novela poderia veicular mensagens preventivas? (SUPLICY, *et al*, 1994, p.17).

Para esses autores, esse guia apresenta objetivos e valores pautados na relação entre “sexualidade e aprendizagem”. Primeiro, porque a estrutura cognitiva presente em todos os seres humanos permite, desde o nascimento, o desenvolvimento de uma sexualidade que será construída a partir das suas possibilidades individuais e de sua interação com o meio e a cultura. Segundo, que o

fato do sujeito receber um nome, ser identificado como pessoa, aprender a pronunciar as palavras e buscar por valores garante a construção da sexualidade, suas transformações e adaptações ao longo dos anos.

Sobre o papel da escola, Suplicy *et al* (1994) afirmam que, devido aos tabus e preconceitos adquiridos ao longo dos tempos, pais e filhos deixaram de conversar, assim como as escolas deixaram de informar as crianças a respeito da temática sexualidade.

Se considerarmos a sexualidade algo que se constrói e aprende como parte integrante do desenvolvimento da personalidade, capaz de interferir da alfabetização ao desempenho escolar, a escola não pode ignorar essa dimensão do ser humano e tem que investir na formação de professores para dar conta da tarefa (SUPLICY *et al.*, 1994, p. 20).

Suplicy *et al* (1994), nessa concepção, responsabilizam, em alguns momentos, a escola e a família por deixarem, ao longo dos tempos, de informar ou de conversar a respeito da temática sexualidade com seus filhos e estudantes. Para os autores, as famílias e a escola acabam mantendo tabus e preconceitos.

Não podemos esquecer as tentativas relatadas por Werebe (1977) da implantação da Educação Sexual no Brasil nos anos sessenta.

Segundo Werebe (1977), a década de sessenta constituiu um período relativamente favorável à implantação da educação sexual no Brasil. Foi nesta época que se registraram algumas das experiências mais importantes, seja nas escolas privadas, públicas, nos meios educacionais e nas diversas camadas sociais.

Para Werebe (1977), essa situação levou a deputada federal Sr^a Julia Steimbruck a apresentar, em 1968, um projeto de lei propondo a introdução obrigatória da educação sexual em todas as escolas de nível primário e secundário do Brasil. Da mesma forma que houve apoio de parlamentares, educadores e de personalidades do mundo intelectual, houve também as oposições em sua grande maioria dos conservadores pautados em argumentos morais. Segundo Werebe (1977), foram estas objeções que levaram à rejeição do projeto de lei, como consta no relatório da Comissão de Moral e Civismo do Ministério da Educação e Cultura.

“Para Werebe (1977, p. 214), a partir desta data “uma onda de puritanismo invadiu o país”, o que muito provavelmente como resultado da censura a obras teatrais e literárias e programas de televisão, ações frequentes na ditadura desse período.”.

Isso se evidencia na observação da autora,

no fim da década de sessenta observou-se, no país, um certo recuo em matéria de educação sexual: não apenas as experiências deixaram de se multiplicar, mas até mesmo muitas das que se realizavam com sucesso foram interrompidas (WEREBE, 1977, p. 215).

Essas censuras se tornaram mais fortes e evidentes a partir de maio de 1970, com a aprovação em primeira leitura do decreto presidencial de 26 de Janeiro, que instituía oficialmente a censura prévia de livros e jornais.

Segundo a nova lei, o Ministério da Justiça seria encarregado de proibir todo o texto contrário à moral e aos bons costumes. Esta tarefa foi confiada mais particularmente aos agentes da polícia federal (WEREBE, 1977, p. 215-216).

Apesar das dificuldades vivenciadas nesse período, Werebe (1977) ressalta a sondagem feita no IV Congresso Brasileiro de Orientação Educacional, realizado na cidade de São Paulo, em Julho de 1976, o qual indicava a existência de atividades na área de educação sexual em 16 unidades da Federação. Para a autora, o número certamente era maior, segundo os fatos, “nem todos os orientadores brasileiros estiveram presentes ao Congresso e apenas 152, dos mil questionários distribuídos aos congressistas, foram respondidos” (WEREBE, 1977, p. 215).

Muitos foram os enfrentamentos neste período, e ainda, como ressalta Louro (2000, p.10), “se as transformações sociais que construíam novas formas de relacionamento e estilos de vida já se mostravam, nos anos 60, profundas e perturbadoras, elas se acelerariam ainda mais, nas décadas seguintes, passando a intervir em setores que haviam sido, por muito tempo, considerados imutáveis, trans-históricos e universais”. O mesmo pode se afirmar dos PCNs, que são recentes.

Os autores que se filiam à concepção dos sexólogos enfatizam o cuidado do corpo e de si, mas num processo de vigilância e controle, pois ressaltam que isso se deva fazer por intermédio de uma pessoa de confiança ou um especialista. Subtende-se que a pessoa de confiança seja o professor, porém poderia ser a mãe, o pai, o irmão, o padre, entre outros envolvidos no cotidiano da criança ou do adolescente. O especialista seria o médico, o psicólogo, o assistente social, entre outros. Cabe ressaltar que continuaremos explorando essas concepções nos

próximos capítulos trazendo contribuições de outros autores que se colocam na contramão desta perspectiva, com vistas num pensar da Educação Sexual que abarque todas as dimensões do ser humano, de forma crítica, histórica, social, política, entre outras. Essa contradição fica explícita na própria concepção dos sexólogos ao abordarem o item “sociedade e cultura”, pois enfatizam a autonomia do estudante em vencer seus próprios tabus e preconceitos ou no uso de outros verbos como exercer, escolher, buscar, evitar, avaliar, entre outros. Seria com esta autonomia que os estudantes podem evitar as doenças sexualmente transmissíveis, Aids, gravidez precoce, entre outros preconizadas pela concepção?

Corroborando com a visão dos sexólogos, Lacaz (2010) enfatiza que, em muitas oportunidades, os PCNs sugerem à escola a necessidade de buscar maiores informações sobre questões relativas à saúde em outros espaços e com outros profissionais, aponta-se aqui que tal proposta, além de desqualificar o professor, atribui a outros profissionais uma enorme responsabilidade, ainda com o agravante de se supor uma disponibilidade para que o centro de saúde receba grupos de crianças e jovens, em sua rotina extremamente sobrecarregada e repleta de dificuldades.

Assim, esta concepção pode ser considerada como uma visão reducionista da Educação Sexual, pois foi pensada para profissionais de todas as áreas e desconsidera as construções históricas, sociais, culturais, etc.. da sexualidade, deixando sob a responsabilidade do professor a função de reproduzir as técnicas presentes no guia. Portanto, entendemos que essa concepção não dá conta das ansiedades e curiosidades das crianças, pois enfoca apenas o corpo biológico e não inclui as dimensões culturais, afetivas e sociais contidas nesse mesmo corpo. Para tanto, é necessário que educadores avancem de uma visão utilitarista dos conhecimentos e insiram outras possibilidades, mas pautadas em conhecimentos científicos atualizados. Como afirma LOPES,

o processo de constituição do conhecimento escolar ocorre no embate com os demais saberes sociais, ora afirmando um dado saber, ora negando-o; ora contribuindo para a sua construção, ora se configurando como obstáculo a sua elaboração por parte dos alunos (LOPES, 1999, p.104).

Ainda segundo Lopes (2007, p.187), “é função da escola transmitir os saberes sociais legitimados, entendidos como garantidores da formação cultural das gerações mais novas, é desenvolvida a restrição do conhecimento escolar às relações com o conhecimento científico.” Assim, consideramos necessário reavaliar esta concepção à luz de uma perspectiva mais crítica, filosófica, social e histórica, que leve em consideração o indivíduo na sua totalidade.

O conceito de Orientação Sexual utilizado por Suplicy et al (1994) é definido a partir do conceito pedagógico de Orientação Educacional, como sendo o processo de intervenção sistemática na área da sexualidade. Nessa perspectiva, a Orientação Sexual se propõe a fornecer informações sobre sexualidade e a organizar um espaço de reflexões e questionamentos sobre postura, tabus, crenças e valores a respeito de relacionamentos e comportamentos sexuais. Como se observa no fragmento abaixo:

A Orientação Sexual abrange o desenvolvimento sexual compreendido como: saúde reprodutiva, relações interpessoais, afetividade, imagem corporal, auto-estima e relações de gênero. Enfoca as dimensões fisiológicas, sociológicas, psicológicas e espirituais da sexualidade através do desenvolvimento das áreas cognitiva, afetiva e comportamental incluindo as habilidades para a comunicação eficaz e a tomada responsável de decisões (SUPLICY, *et al.*, 1994, p. 20).

Portanto, de acordo com estas condições, Suplicy et al (1994) enfatizam que orientação sexual é diferente de educação sexual. Para os autores, educação sexual inclui todo o processo informal pelo qual aprendemos sobre a sexualidade ao longo da vida, seja através da família, da religião, da comunidade, dos livros ou da mídia.

Segundo Suplicy et al (1994, p. 21), a orientação sexual, adotada no meio jurídico, médico e da sexologia, é utilizada para denominar a identidade erótica dos cidadãos, porém, os autores optaram por utilizar, no guia de Orientação Sexual: Diretrizes e Metodologias, a expressão atração sexual para tratar do desejo sexual, no sentido de evitar a categorização dos indivíduos e ampliar a visão da sexualidade.

No entanto, concordamos com Dinis e Asinelli-Luz, (2007) ao apontarem a divergência no uso do termo “Orientação Sexual”, pois este se remete ao direcionamento do afeto no exercício da sexualidade em relação a outro sujeito,

como exemplificado pelos autores, “em uma orientação sexual homossexual, heterossexual ou bissexual, caso o desejo sexual se direcione, respectivamente, a alguém do mesmo sexo, do sexo oposto ou de ambos os sexos” (p.6).

Assim, os autores apontam que

(...) não cabe à educação “orientar” a sexualidade, pois a orientação sexual do sujeito é uma construção histórico-cultural, resultado de suas vivências singulares, que devem ser respeitadas pela escola. (DINIS e ASINELLI-LUZ, 2007, p. 06)

Quanto ao termo Educação Sexual, conjuga se com o pressuposto de que,

a educação sexual, tomada num sentido amplo, compreende todas as ações, diretas ou indiretas, deliberadas ou não, conscientes ou não, exercidas sobre um indivíduo (ao longo do seu desenvolvimento), que lhe permitem situar-se em relação à sexualidade em geral e à sua vida sexual em particular (WEREBE, 1977, p. 11).

Portanto, adotamos o termo “Educação Sexual” ao longo da pesquisa por compreender e considerar que

um trabalho de educação sexual significa problematizar a sexualidade, não no sentido de encará-la como problema a ser resolvido, mas de questionar as evidências, apresentar um leque de conhecimentos para que a sexualidade seja compreendida com um aspecto predominantemente histórico-cultural, e para que os discursos normativos que regem as construções de nossas imagens do masculino e do feminino, bem como as diversas imagens de ter prazer com o próprio corpo e/ ou com o corpo do/a outro/a sejam desconstruídos, permitindo novas vivências acerca da sexualidade (DINIS e ASINELLI-LUZ, 2007, p.6).

Concordamos com os autores citados e com essas perspectivas direcionaremos as discussões que se seguem no texto.

Suplicy *et al* (1994) apresentam alguns objetivos a serem alcançados no trabalho com a Orientação Sexual que, segundo eles, visam a favorecer o bem estar sexual dos indivíduos. Os objetivos estabelecidos foram levados em consideração quanto ao desenvolvimento humano, relacionamentos, comunicação, comportamento sexual, saúde sexual e sociedade e cultura.

Quanto ao “desenvolvimento humano”, Suplicy *et al* (1994) estabelecem que o estudante precisa gostar do seu próprio corpo; desenvolver a auto-estima; buscar informações sobre reprodução diante da própria necessidade; encarar sem culpa a

sexualidade; compreender que a sexualidade faz parte do desenvolvimento humano sem, necessariamente, implicar reprodução, relacionar-se com respeito e responsabilidade; reconhecer e respeitar as diferentes formas de atração sexual; exercer os direitos de cidadania nas diferentes manifestações da sexualidade.

No que se refere ao item “relacionamentos”, os autores explicitam que o estudante pode identificar e expressar seus sentimentos; usufruir de intimidade e de prazer; defender-se de vínculos nos quais se sinta manipulado ou explorado; escolher, dentre suas possibilidades, modos de vida e de convivência e desenvolver relacionamentos significativos.

Sobre “comunicação”, Suplicy *et al* (1994) consideram a possibilidade de o estudante identificar os valores socioculturais e se posicionar em relação a eles; pensar por si próprio em situações-problema, avaliando alternativas e consequências; buscar informações e ajuda quando necessário; responsabilizar-se por suas decisões; considerar a comunicação como uma forma de expressão nos relacionamentos e ser receptivo às margens do outro, ampliando sua própria visão de mundo.

Quanto ao “comportamento sexual”, os autores enfatizam a possibilidade de o estudante usufruir e expressar a própria sexualidade ao longo da vida; viver a sexualidade de forma congruente com os próprios valores; usufruir de fantasias sexuais como fonte de prazer, sem necessariamente realizá-las; buscar informações que contribuam para o esclarecimento e o desenvolvimento da própria sexualidade; discriminar entre comportamentos sexuais enriquecedores e prejudiciais a si e aos outros; reconhecer os próprios limites e desejos sexuais e respeitar os dos outros; ser capaz de tomar decisões e ser responsável por elas ao se envolver em relacionamentos sexuais e ser capaz de conversar ou buscar ajuda, diante das dúvidas ou dificuldades com a sexualidade, junto aos amigos, familiares, na escola, com uma pessoa de sua confiança ou um profissional especializado.

A “saúde sexual” é tratada pelos autores como possibilidade de que o estudante conheça o próprio corpo e cuide desse; valorizando a saúde como condição necessária para usufruir de prazer sexual; escolher um método anticoncepcional que considere as características pessoais, para poder usá-lo de forma eficaz; prevenir-se de abusos sexuais; agir de modo consistente com os

próprios valores ao lidar com uma gravidez indesejada; buscar acompanhamento médico integral durante a gravidez; evitar contrair ou transmitir doença sexualmente transmissível e o vírus da AIDS; realizar regularmente procedimentos preventivos, tais como: papanicolau, auto-exames dos seios e testículos.

Quando fazem referência ao item “sociedade e cultura”, os autores objetivam que o estudante vença tabus e preconceitos relacionados à sexualidade; respeite pessoas com valores sexuais e estilos de vida diferentes dos seus; exerça a cidadania desenvolvendo um posicionamento claro nas questões sexuais; avalie o impacto das comunicações advindas da família, da mídia e da sociedade nos próprios pensamentos, sentimentos, valores e comportamentos relacionados à sexualidade; evite comportamentos discriminatórios e intolerantes e rejeite estereótipos a respeito da sexualidade.

Para Suplicy *et. al* (1994) são esses objetivos que serão considerados como conceitos fundamentais que permearão o trabalho de orientação sexual. Cabe ressaltar que cada um desses conceitos apresenta tópicos específicos a serem trabalhados com os estudantes. Por exemplo, no conceito fundamental “desenvolvimento humano” são definidos os seguintes tópicos: anatomia e fisiologia reprodutiva, reprodução, puberdade, corpo e auto-estima, atração heterossexual e bissexual.

Vejamos a seguir a concepção da educação sexual proposta pelos agentes da área médica.

1.2. A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO SEXUAL SOB O PONTO DE VISTA DOS MÉDICOS

Estudiosos da reprodução humana apresentam no manual para jovens, pais e educadores que o objetivo é o de preparar crianças e adolescentes para a vida reprodutiva saudável.

Para Vitiello (2000), representante dessa concepção neste trabalho, o mecanismo de reprodução dos seres vivos se dá devido à necessidade evolutiva, e “implica obrigatoriamente na existência de dois tipos de indivíduos com características anatômicas diferentes (sexo), que produzem células reprodutivas

(espermatozóides e óvulos), cuja fusão (fecundação) leva à mistura dos elementos de informação genética, dando origem a um novo ser” (p. 13).

Para Vitiello (2000), nossa espécie “inventou”, a partir dos complexos mecanismos hormonais apresentados pelas mulheres, uma forma de praticar prazerosamente relações sexuais, mesmo sem a finalidade reprodutiva. Além dessa característica, segundo o autor, nossa sexualidade apresenta um componente psicossocial que se sobrepõe ao biológico.

As organizações sociais desenvolveram uma cultura como base da civilização, e, portanto, regras que normatizavam os aspectos das atividades dos indivíduos, incluindo a sexual. Assim,

mesmo quando possuído por intenso desejo sexual, o macho passou a só poder praticar o coito com uma fêmea dentro de certas condições, também impostas quando a situação era inversa. Criou-se então todo um ritual de complexo simbolismo – que culminou no casamento, tal como o conhecemos – para normatizar o que é socialmente aceitável em matéria de exercício da sexualidade (VITIELLO, 2000, p. 14).

Segundo Vitiello (2000), na medida em que foi surgindo nos hominídeos a consciência do “eu”, foram também sendo elaborados parâmetros para auto-avaliação de desempenho, consciência de aceitação, sensação de adequação ao meio, etc... Esses aspectos intraespecíficos, passaram a ser a medida da própria existência e possuem um papel importante no exercício da sexualidade, ao lado do componente social.

Assim, Vitiello (2000) aborda, ao longo dessa concepção, os aspectos da sexualidade que considera importante e que vem sendo exercida pelos adolescentes.

Vitiello (2000) considera importante desenvolver ações e reflexões acerca de gravidez indesejada, apresentando todos os métodos anticonceptivos e problemas orgânicos associados à gestação entre adolescentes; doenças sexualmente transmissíveis, tipos, modo de transmissão, tratamento e prevenção.

No que se refere ao trabalho com a Educação Sexual no contexto escolar, essa corrente esclarece inicialmente as diferenças entre “informação”, “orientação”, “aconselhamento” e “educação”. Assim, informar não é educar, mas uma atividade de ensino, de instrução. Orientação é um conjunto de mecanismos que

proporcionam ao orientando analisar diferentes caminhos e torná-lo apto a optar pelo seu. Já aconselhar é ajudá-lo a decidir o caminho.

Segundo Vitiello (2000), educar vai além de informar, orientar e aconselhar. Significa oferecer condições e meios para o crescimento interior do educando. Devendo ser uma ação intensa, contínua e duradoura, influenciada por pessoas significativas, no caso, os professores, que muitas vezes deixam marcas e influências do seu modo de ser professor, as quais podem ser levadas ao decorrer da vida escolar e social dos estudantes.

Vitiello (2000) divide a educação sexual em sistemática e assistemática. A sistemática é aquela realizada por familiares ou professores, ou seja, pelas instituições sociais. A assistemática é a que se desenvolve espontaneamente por meio de grupos parceiros ou de forma proposital, por exemplo, a iniciativa em frequentar cursos, ler livros, estudar sobre o tema.

Para essa concepção, todos os profissionais externos à escola, o médico, a enfermeira, o psicólogo, ou o assistente social são apenas informadores da educação sexual, mas que objetivam em algum momento formar professores para o exercício da educação sexual (VITIELLO, 2000, p. 96). Para o autor, os profissionais externos à escola podem e devem fazer informação, orientação, aconselhamento e até mesmo terapia sexual, porém o objetivo não é levá-los para as escolas, mas preparar os professores para que estes realizem a educação sexual em seu ambiente de trabalho.

Para esta concepção, faz-se necessário o educando assumir comportamentos da sexualidade, visando desempenhar um papel sexual, ou seja, formar atitudes referentes à maneira de viver a sexualidade. As atitudes a serem desenvolvidas permeiam o racional e o consciente do educando. Crenças, conhecimentos e valores pessoais são os constituintes fundamentais nas tomadas de atitudes (VITIELLO, 2000, p. 96).

Assim, o processo educativo proposto nesta concepção visa propiciar um crescimento de dentro para fora, num processo reflexivo. Contestar valores e crenças pré-estabelecidas socialmente pode levar a uma posição equilibrada e menos mecânica da vida. Estabelecer instrumentos que permitam mudanças culturais, o abandono de padrões e reconstruir a sociedade em moldes mais

adequados são os desafios que norteiam essa concepção. A preocupação quanto à promoção da felicidade pessoal, coletiva e o uso da liberdade responsável também são elencados por essa concepção.

Nessa perspectiva, as famílias não dão conta de desenvolver a educação sexual, dada a complexidade cultural e religiosa em que estão inseridas. Cabendo à escola pensar em metodologias mais adequadas ao educando e sua realidade.

Assim, a concepção defende que a escola propicie momentos de treinamentos de todos os profissionais que fazem parte desse contexto, promovendo a figura dos educadores sexuais. Independente da formação, principalmente aqueles professores procurados pelos educandos para falarem de seus anseios e medos. Ainda ressalta-se que,

é fundamental que o educador tenha sua adolescência perto de si, qualquer que seja sua idade cronológica, e que conserve sua capacidade de amar. Deve ainda estar ele bem adequado com sua sexualidade, tendo a coragem de desafiar seus próprios tabus e preconceitos, reconhecendo suas próprias falhas. Finalmente, deve o educador cultivar em alto grau a tolerância, furtando-se aos julgamentos fáceis (VITIELLO, 2000, P. 104).

Vitiello (2000) apresenta, no final de seu livro, um glossário de termos sobre reprodução e sexualidade, ou seja, o que demonstra mais uma vez ser essa a marca recorrente da concepção.

Cabe ressaltar que essa concepção centrada na reprodução humana expõe a saúde sexual como fator determinante para o desenvolvimento de uma educação sexual responsável das pessoas. Embora a concepção apresente algumas metodologias de trabalho para o professor, não estabelece mecanismos de desenvolvimento integral para um trabalho amplo e efetivo da educação sexual, mas propõe treinamento de todos os profissionais da escola.

É preciso relembra as ideias, que apontamos no início deste item, propostas por Werebe (1977) e Dinis e Asinelli-Luz, (2007) quanto ao uso do termo Educação Sexual e Orientação Sexual. Identifica-se assim as diferenças entre os termos, pois a educação sexual problematiza, questiona as evidências e apresenta a sexualidade de forma a ser compreendida com um aspecto predominantemente histórico-cultural, permitindo novas vivências acerca da sexualidade. Já o termo orientação sexual se

remete ao direcionamento do afeto no exercício da sexualidade em relação a outro sujeito.

Também Bonfim (2009, p.9) enfatiza que “a Educação Sexual é, antes de tudo, uma prática ou ação de transmissão de conhecimentos, representações, valores e práticas, ou seja, é essencialmente uma forma de Educação”. Ainda acrescenta a autora,

e como prática educacional é uma questão cultural, histórica e social, e seu entendimento é marcado pelas mudanças ocorridas no modo de produção basilar da sociedade e envolve, além da dimensão biológica, a subjetividade, a afetividade, a ética, o desejo, a religiosidade, entre outras dimensões. (BONFIM, 2009, p.9)

Portanto, a proposta de “treinamento” de professores traz consigo a ideia de que esses profissionais desenvolvam uma Educação Sexual pautada em “receitas”, prescrições, desconsiderando a construção histórica, social, cultural, entre outros, da sexualidade. Isso se evidencia quando essa concepção também admite que seja necessária a preparação de um professor para atuar como “Educador Sexual”, semelhante ao da concepção anterior, porém com direcionamento aqui para a saúde reprodutiva de crianças e adolescentes.

Cabe ressaltar que a Educação Sexual assumida neste trabalho não se resume tão somente às noções biológicas, nem às prescrições médicas de higiene e informações anatômicas. Embora consideradas relevantes, como argumentaremos ao longo do texto, insuficientes, como ressalta Bonfim (2009, p.10),

a biologia, no entanto, tomada reducionista, apresenta-se insuficiente para explicar nossas vivências sexuais, não conseguindo dar conta da amplitude de suas manifestações, historicamente constituídas, o que acaba alijando a formação sexual das dimensões éticas e estéticas.

Isso se evidencia quando algumas pesquisas que serão apresentadas no próximo capítulo demonstraram em seus resultados que os livros de biologia e ciências pouco contribuem para a discussão da temática, visto que não abordam a questão da variedade das orientações sexuais, preconceitos e das discriminações destas variedades ou categorias sexuais, inclusive não atendendo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Para Bonfim (2009, p.10),

os conteúdos propostos pela maioria dos livros para o Ensino de Ciências sugerem uma notável ênfase na transmissão de conteúdos programáticos que, relevantes, deveriam apresentar propostas de reflexão crítica sobre as problemáticas sociais, políticas e econômicas, para que o estudante possa estabelecer uma relação com seu cotidiano, compreender sua real significação.

Assim, conjugando com a autora, há necessidade de substituir essa concepção de ensino de ciências, baseada em taxonomias e nomenclaturas, analogias homem – máquina, por uma concepção ampla de relacionar as problemáticas, especialmente no que se referem à sexualidade, com as mudanças estruturais presentes na sociedade.

Além de que escola é um espaço oficial de aprendizado, em que os estudantes passam um grande número de horas por dia, estabelecem vínculos afetivos e onde a educação sexual deva ter um espaço curricular formal, na qual sejam abordadas questões de sexualidade, de gênero, gravidez na adolescência, entre outras, bem como que conheçam o próprio corpo

Para que isso se efetive, Bonfim (2009) parte do pressuposto que os docentes precisam, em sua Licenciatura, obter o conhecimento necessário para transformar a práxis, sociedade ou cultura onde agem e atuam.

Portanto, pode considerar-se necessário repensar tal concepção, para que a abordagem não se restrinja apenas aos aspectos biológicos relacionados à reprodução.

A seguir a concepção dos educadores sobre a temática.

1.3. A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO SEXUAL SOB O PONTO DE VISTA DOS EDUCADORES

Essa concepção, representada neste trabalho pela obra de Nunes (1997), propõe a reflexão sobre a Sexualidade Humana em uma dimensão pedagógica, o que requer uma articulação histórica e moral pautada nas ciências humanas e em produções específicas dos últimos anos. Para tanto, define a constituição significativa da sexualidade humana propondo-a como não sujeita ao determinismo animal, ou restrita ao mundo natural, mas sim contendo a dimensão existencial,

original e criativa em sua expressão e vivência (NUNES, 1997, p. 17). A sexualidade humana está sempre aberta a novas significações, a novas experiências de sentido.

Nesta perspectiva é preciso rejeitar o argumento do “natural”, pois nele está embutido o preconceito ou o conservadorismo. As instituições sociais desencadeiam reproduções sistemáticas e rotineiras das estruturas e dos papéis tradicionais por meio da família, da linguagem, da escola, da religião, entre outros. Assim, em todas essas instâncias já existe um papel sexual modelar, paradigmático aos quais homens e mulheres se adaptam. Esse processo modelar pode durar a vida toda, influenciando implícita ou explicitamente os indivíduos. Portanto, faz necessário refletir sobre o papel da educação sexual estabelecido pela cultura.

Neste sentido, Nunes (1997) defende uma educação sexual em perspectiva dupla, de um lado, crítica às construções, significações e modelos históricos e sociais, e de outro, o pessoal, o afetivo, o existencial.

Ao Educador cabe o desafio de encontrar o meio de transmitir essa contradição de maneira significativa, de oferecer uma abordagem íntegra e expressiva destas contradições.

Segundo Nunes (1997) a questão da sexualidade passa a ter maior importância hoje entre os educadores, pois na medida em que as estruturas sociais se veem com uma sexualidade marcada pela busca individual de prazer, esta característica aparece nas instituições de ensino.

Segundo o autor, dimensões estas que não são “privilegiadas do subjetivo, do existencial, e ainda mais se considerarmos as rotulações e controles religioso-morais históricos sobrepostos, a sexualidade só pode ser tratada de maneira profundamente próxima, densa de dignidade e humanismo, para ser eficaz e significativa” (p. 19).

Nunes (1997) ressalta que não há época para iniciar a educação sexual, visto que somos seres sexualizados desde o nascimento, pois “não podemos continuar numa concepção de infantilismo, encarando as crianças como assexuados e ignorando o nível de tensão e interesse que lhes diz respeito” (p.19). Neste nível de tensão é importante observar que toda a educação, sistemática ou não, envolve a sexualidade.

Exemplificando isso, Nunes (1997) comenta que quando os professores se apresentam diante de uma sala de aula, aparecem todas as suas características pessoais, culturais, morais e, dentre tantas dimensões, a sexualidade é fator fundamental. Ainda para o autor, se não for considerado este fator fundamental, far-se-á uma educação sexual baseada no preconceito que é a fragmentação do ser humano e conseqüentemente a consideração parcial de suas potencialidades e dimensões.

Segundo o autor, muitos educadores afirmam que têm muitos “problemas” com relação à sexualidade, queixam-se dos palavrões, gestos, desenhos, manifestações que não existiam em sua infância, e, portanto, atribuem essa “permissividade” às desagregações morais do tempo atual. Esses educadores não percebem que “o apelo à sexualidade está muito mais forte hoje, produzido pelo sistema econômico e dosado a todos os níveis sociais” (NUNES, 1997, p.20). O autor ressalta ainda que os educadores

não percebem que essa descompressão da sexualidade está condicionada pela fase que entre nós passa a estrutura econômica da sociedade, portanto não é num nível meramente moral que esta deve ser tratada, mas num nível socioanalítico estrutural (NUNES, 1997, p. 20).

Para muitos educadores, esta mesma experiência é entendida como o que Nunes (1997) apontou, “ato de indisciplina e sem vergonhice” (p.20). Para o autor essas opiniões não podem ser generalizadas, mas nos levam a perceber que estão carregadas de uma ideologia conservadora hegemônica e presente em nossas escolas.

Para tanto é necessário que os educadores estejam constantemente estudando, pesquisando, como afirma Nunes (1997, p.20), que não sejam pessoas que permanecem “presas em pressupostos fixos e teóricos”, pois em sua visão,

Seria de extrema pertinência para os educadores e todos os que se mostram motivados a discutir a sexualidade humana e a conveniência e adequação a uma dimensão pedagógica, partir das considerações históricas da sexualidade (NUNES, 1997, p. 21).

Enfim, esta concepção se preocupa em discutir a sexualidade humana na perspectiva da dimensão pedagógica, partindo das considerações históricas da

sexualidade, e que as transformações que ocorrem na sociedade refletem a influência de modelos externos aos nossos, que moldam nossas estruturas ideológicas.

Consideramos ainda que esta concepção se apresenta de forma ampla, considerando todas as dimensões humanas, proposta a partir de modelos históricos da constituição da sexualidade tradicional ocidental até a sociedade atual.

A postura assumida por esta concepção visa propor uma educação sexual que não seja a mera descrição de sistemas reprodutores ou uma nova expressão de antigos moralismos e discriminações, mas sim considerando a Sexualidade como uma das dimensões fundamentais da existência humana, e o desejo, o prazer e a afetividade como meios mais profundos de relacionamento humano.

Tuckmantel (2009, p.1) enfatiza que para esta concepção,

sexualidade é entendida como uma dimensão humana fundamental e estudada sob uma perspectiva histórico – filosófica que compreende a sexualidade como o conjunto de orientações éticas e existenciais, nascido da produção cultural do ser humano, no seio de sua trajetória histórica e de seus condicionantes sociais.

A autora ressalta ainda que a sexualidade,

ultrapassa o conceito restrito de sexo ou genitalidade e diz respeito a um amplo e multifacetado processo que emerge no ser humano desde o seu nascimento, no qual as primeiras manifestações não têm um caráter genital, tratando-se mais da organização do impulso libidinal, que mais tarde vai se mostrar fundamental na busca do prazer humano (TUCKMANTEL, 2009, p.4-5).

Por isso, enfatizaremos, ao longo deste trabalho, a importância na compreensão dessa concepção e que esta seja uma possibilidade no desenvolvimento da Educação Sexual no ambiente escolar. Para Tuckmantel (2009, p.5) “enquanto espaço de contradição, escola é, também, um espaço privilegiado para a transformação das condições atuais e para a luta contra os preconceitos e as discriminações sejam estes de classe, raça, gênero ou orientação sexual”.

Portanto, é necessário que os professores estejam abertos e receptivos quanto a esta concepção, com a finalidade de minimizar alguns problemas enfrentados em sua prática pedagógica. E, para, além disso, apresentar um olhar

diferenciado no que diz respeito aos aspectos reprodutivos, biomédicos presentes nas aulas de ciências, pois tais aspectos

não contemplam toda a amplitude que o tema da sexualidade humana comporta, uma vez que deixam de levar em conta os comportamentos, atitudes e experiências, as condutas, regras e valores expressos, os conceitos e preconceitos socializados, as diferenciações de gênero, as posições éticas e políticas dos professores e os tipos de convivência que a escola constrói (TUCKMANTEL, 2009, p. 172).

Assim, das concepções apresentadas assumiremos a Concepção de Educação Sexual pelos Educadores, considerando que esta representa em nosso entendimento a que proporciona reflexões na prática pedagógica do professor e consequentemente contribuindo com as expectativas dos estudantes.

CAPÍTULO 2 - EDUCAÇÃO SEXUAL NO ESPAÇO CURRICULAR E ACADÊMICO



IMAGEM 2 – ESPANTALHO, 1960, CÂNDIDO PORTINARI
FONTE: <http://www.portinari.org.br/ppsite/ppacervo/obrasCompl.asp?notacao=1697&ind=25&NomeRS=rsObras&Modo=C>

Este capítulo tem como objetivo discutir a educação sexual nos documentos curriculares oficiais nacionais e apresentar um levantamento realizado nas publicações da área da Educação em Ciências, como: os Anais do Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências; as revistas Ciência e Educação, Ensaio, Eletronica Enseñanza de las Ciencias, Ciência & Ensino, RBPEC (Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências).

Iniciaremos com uma análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) Temas Transversais – Orientação Sexual, enfocando como este tema se apresenta, qual o tratamento dado, sua inserção curricular e na escola. Na sequência apresentamos o PCN – Ciências Naturais (Eixo Ser Humano e Saúde) e por último apontamos sobre as publicações e faremos uma apreciação sobre as perspectivas de educação sexual apresentadas no âmbito oficial e acadêmico, tendo em vista o referencial teórico apresentado anteriormente.

2.1. EDUCAÇÃO SEXUAL NOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS – TEMA TRANSVERSAL: ORIENTAÇÃO SEXUAL

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) abordam a sexualidade como algo intrínseco à vida e à saúde, que se propaga no ser humano, do nascimento até a morte. Ressaltam a importância do direito ao prazer e ao exercício da sexualidade de forma responsável, enfatizando as relações de gênero, o respeito a si mesmo e ao outro e à diversidade de crenças, valores e expressões culturais existentes numa sociedade democrática e pluralista. Também ressaltam a importância da prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/Aids e da gravidez indesejada na adolescência, entre outras polêmicas presentes em nossa sociedade. Os Parâmetros pretendem trazer colaborações com a superação de tabus e preconceitos ainda enraizados no contexto sociocultural brasileiro.

A justificativa de inclusão desse eixo transversal é relacionada às mudanças de comportamentos dos jovens a partir dos anos 60 e 70, influenciadas pelos movimentos feministas e de grupos que defendiam o controle da natalidade, o que repercutiu na escola, principalmente no currículo. Portanto, era necessário discutir e programar ações pedagógicas no âmbito escolar, proporcionando um repensar dessas mudanças sociais e culturais.

De acordo com os PCNs, as discussões sobre sexualidade se evidenciaram no espaço escolar em meados dos anos 80, com as preocupações em torno do aumento da gravidez na adolescência e dos riscos das contaminações com o HIV entre adolescentes.

Para Altemann (2001), o interesse do Estado pela sexualidade da população torna-se evidente a partir deste documento curricular, já que propõe que este tema seja abordado ao longo de todos os ciclos de escolarização. A autora faz associações que, para além desta dimensão epidêmica, houve uma mudança nos padrões de comportamento sexual. Assim, cabe à escola – e não mais apenas à família – desenvolver uma ação crítica, reflexiva e educativa que promova a saúde das crianças e dos adolescentes. Conforme as palavras da autora:

A escola como um todo, e não o professor de Ciências em particular, é responsabilizada por transmitir uma visão não reducionista da sexualidade.

Supõe-se que falar sobre sexualidade em todas as disciplinas, a partir das suas especificidades, garantiria uma abordagem ampla da mesma (ALTEMANN, 2005, p. 19).

Essa abordagem escolar, geralmente, não inclui outras dimensões como a psíquica, a sociocultural e as suas implicações políticas, que contribuem para a manutenção de inúmeras dúvidas e curiosidades de crianças e adolescentes. Segundo os PCNs,

Praticamente todas as escolas trabalham o aparelho reprodutivo em Ciências Naturais. Geralmente o fazem por meio da discussão sobre a reprodução humana, com informações ou noções relativas à anatomia e fisiologia do corpo humano. (BRASIL, 1998a, p. 292)

Isso nos leva a pensar na influência que este documento possa ter na formação do professor, o qual vem trabalhando em sala de aula dentro de uma abordagem mais centrada no aparelho reprodutivo e de caráter informativo. Complementamos essa visão com Bonfim (2009, p.83), ao enfatizar que “mesmo reconhecendo esta deficiência na formação dos professores, ainda não construíram uma política educacional capaz de alterar esse quadro”.

Ainda segundo a autora,

é necessário constituir-se no Brasil uma política educacional para a Educação Sexual, inserindo na matriz curricular dos cursos de Licenciatura uma disciplina que vise suprir essa carência de qualificação, bem como se ofereça aos professores em exercício cursos de formação contínua, para que possam ampliar a compreensão e significação da sexualidade, e possam superar a visão dogmática religiosa, a visão biológica, naturalista, a concepção determinista que se tem ainda da sexualidade (BONFIM, 2009, p. 83).

Consideramos necessária a formação continuada dos professores, assim como a inserção, na matriz curricular dos cursos de Licenciatura, de uma disciplina que objetiva suprir a carência citada anteriormente pela autora e pelo documento em análise. Se considerarmos uma formação que abarque todas as dimensões, incluindo também a psíquica, a sociocultural e as suas implicações políticas, acreditamos que a disciplina de Educação Sexual nos cursos de Licenciatura venha a contribuir na formação docente, de forma ampla e crítica.

Outro aspecto que os documentos ressaltam são os cuidados para com o corpo e a importância desses conhecimentos, principalmente no que se diz respeito aos abusos sexuais e submissão ao outro:

para a prevenção do abuso sexual com crianças e jovens, trata-se de favorecer a apropriação do corpo, promovendo a consciência de que seu corpo lhes pertence e só deve ser tocado por outro com seu consentimento ou por razões de saúde e higiene (BRASIL, 1998a, p. 293).

Entendemos ainda que, em diferentes contextos, é na sala de aula que crianças e adolescentes procuram respostas para questões referentes à sua identidade: *quem são, o que podem querer, para onde vão*, ou seja, engajam-se constantemente na formulação de suas narrativas de vida. Portanto, os estudos desenvolvidos nas escolas sobre o corpo e a sexualidade guardam íntimas relações com a constituição da identidade dos estudantes.

O documento também menciona a questão do prazer, considerado uma necessidade fundamental de todo ser humano, e que deve ser respeitada nas mais diversas dimensões, seja psíquica, biológica, sociocultural e também em implicações políticas. Tais dimensões devem ser abordadas ao discutir a sexualidade na infância e na adolescência. Destacam a vivência de prazer no contato entre filhos e mães, descaracterizando-o como experiência apenas biológica, mas que constituirá a memória psíquica da criança por toda a sua vida.

Segundo Altemann (2001), há nos parâmetros uma divergência, pois por um lado existe uma insinuação, uma crítica à naturalidade do corpo através da afirmação de variações culturais. Por outro, a sexualidade é reinscrita como um invariante histórico, uma entidade natural que perpassaria todas as culturas ainda que se manifeste nestas de forma diferente. Ainda, a autora afirma que, mesmo que os PCNs admitam manifestações diversificadas da sexualidade, ele não problematiza a categoria sexualidade sob o ponto de vista de sua constituição histórica, da mesma forma que em relação a outras categorias, como homossexualidade e heterossexualidade.

Isso nos remete a Bonfim (2009, p.85), ao ressaltar que

o trabalho sistemático e sistematizado de Orientação Sexual desenvolvido na escola mesmo após tantas indicações de sua ineficiência, ainda continua articulado apenas objetivando promover a saúde das crianças e dos

adolescentes, e desenvolver ações preventivas às doenças sexualmente transmissíveis/AIDS, e mesmo nesse viés, é possível verificar, através de inúmeros estudos, que mesmo as informações passadas pela escola nesse sentido não conseguem possibilitar a adoção de comportamentos preventivos.

Essa afirmativa é evidenciada nos PCNs quando destaca que as diversas explorações do corpo da criança na infância geram, por parte dos adultos, manifestações variadas, baseadas em julgamentos, carregados de valores e crenças devido às suas experiências anteriores. Mas, é nessa exploração do próprio corpo, na observação do corpo de outros e a partir das relações familiares que a criança se descobre em um corpo sexuado de menino ou menina.

Para Lacaz (2010, p.92), “a idéia de reconstruir, modelar e modificar o corpo ganha, cada vez mais, espaço”. Ela segue influenciando gerações e sendo estimulada, ainda precocemente, podendo ser estendida por toda vida do sujeito. Segundo a autora, estamos muito mais inquietos com nossos corpos hoje do que estavam nossos antepassados e, seguramente, essa preocupação nos seguirá indefinidamente. Da mesma forma, investimos na aparência muito mais agora do que no passado.

Para Louro (2003), a determinação das posições dos sujeitos no interior de uma cultura remete-se, usualmente, à *aparência* de seus corpos. A autora ressalta que, por muitos séculos, os sujeitos foram analisados, rotulados e demarcados por seus corpos, ou seja, em virtude das marcas inscritas e presentes em seus corpos.

Segundo a autora, a aparência é, pois, algo que se apresenta ou que se representa, ou seja, se refere a tudo aquilo a que atribuímos algum significado. Como exemplos, muitos são os significados culturais atribuídos ao formato dos olhos ou da boca; à cor da pele; à presença da vagina ou do pênis; ao tamanho das mãos e à redondeza das ancas.

Segundo os PCNs, é na infância que as diferenças entre os sexos são vivenciadas com mais intensidade, porém, não só diferenças anatômicas, mas todas as manifestações que caracterizam o homem e a mulher conforme os padrões socialmente estabelecidos. Esses padrões são denominados de “relações de gênero”. Tais aspectos são indicadores importantes para a formação da identidade da criança.

Silva (2007) aponta que, ao se discutir a questão da sexualidade dentro da escola, todos os sujeitos envolvidos nela, para se tornarem pertencentes, teriam que atender a um padrão imposto, sem levar em conta as suas experiências individuais. No entanto, a autora ressalta que cada um dos sujeitos que ali estão possuem experiências não padronizadas, experiências que vão ao encontro de suas trajetórias de vida que também são legítimas. Conclui então, que, para se enquadrar em um padrão eles precisam moldar-se à fôrma, posicionar-se no centro e atender à norma.

Isso nos leva a pensar que é necessário um movimento, no sentido de desnaturalizar, romper com os padrões impostos e reproduzido socialmente. Para a autora,

Desnaturalizar vai ao encontro de romper com a norma, de desfazer a margem e desequilibrar o centro. Questionar as certezas e até mesmo as incertezas sem a pretensão de encontrar a essência, mas sim, fazer emergir, trazer à tona e revelar aquilo que não se vê. Promover a realização de práticas que possibilitam a constituição de outros significados, além daqueles já naturalizados. Estranhar o óbvio e o já sabido, ir ao encontro daquilo que está nas brechas, daquilo que não se mostra e não se faz ver (SILVA, 2007, p. 160).

Para tanto, a escola deve ter bem definido quais são as ações que se efetivarão tanto na vida da criança quanto da comunidade em que está inserida. A escolha dos conteúdos e a forma da abordagem são fundamentais para que estas ações tenham sucesso, levando em consideração as experiências familiares cotidianas dos indivíduos. Quanto mais variadas as formas de expressões trabalhadas no ambiente escolar, maiores serão as possibilidades dos indivíduos desenvolverem sua criticidade e autonomia no desenvolvimento de sua sexualidade.

Os PCN's preconizam também a garantia do atendimento individualizado, pois consta que "alunos portadores de algumas deficiências podem eventualmente ter dificuldades de comunicação e de expressão da sexualidade" (BRASIL, 1998a, p. 300).

Mas como apontam Dinis e Asinelli-Luz (2007, p.9),

...não se aprende a lidar com a sexualidade, assim como não se aprende a lidar com necessidades educativas especiais, ou com crianças e adolescentes. Somos seres histórico-culturais e a construção de nossas identidades se dá desde o momento de nosso nascimento, na relação com as diferenças.

Para os autores, não é exclusividade do ambiente escolar proporcionar a construção de experiências com a diferença, com as necessidades educacionais especiais e sexualidade, mas sim de um aprendizado que acontece desde o momento de nossa inserção na sociedade. Segundo os autores, elas fazem parte da dimensão do humano, à qual pertencemos, portanto, obrigatoriamente, convivemos com elas, já que somos sujeitos histórico-culturais que constroem suas identidades na relação com o/a outro/a (DINIS e ASINELLI-LUZ, 2007).

Os PCN's também destacam sobre outras situações que podem aparecer na escola, já que:

As manifestações da sexualidade infantil mais frequentes acontecem na realização de carícias no próprio corpo, na curiosidade sobre o corpo do outro, nas brincadeiras com colegas, nas piadas e músicas jocosas que se referem ao sexo, nas perguntas ou ainda na imitação de gestos e atitudes típicos da manifestação da sexualidade adulta. (BRASIL, 1998a, p. 300)

Essas manifestações, quando presentes no espaço escolar, devem ser tratadas por meio de regras e limites pré-estabelecidos, para que os indivíduos compreendam suas responsabilidades e percebam as diferenças entre expressões que fazem parte de sua intimidade e privacidade daquelas que são pertinentes ao convívio social. O despertar das curiosidades, brincadeiras que envolvem a manipulação corporal, principalmente aqueles referentes às regiões genitais são frequentes nos ciclos iniciais. Com o avançar dos ciclos, presume-se que as crianças e adolescentes deixem de escrever nos banheiros, paredes e carteiras suas manifestações escandalosas e ridicularizadas das genitálias e do corpo dos adultos.

Segundo os documentos, a “intervenção dos educadores nessas situações deve se dar de forma que aponte a inadequação de tal comportamento às normas do convívio escolar, não cabendo a eles condenar ou aprovar essas atitudes, mas sim contextualizá-las” (BRASIL, 1998a, p. 300). Nesse sentido, a escola tem responsabilidade e competência o estabelecimento de regras e limites do que pode ou não ocorrer dentro deste ambiente.

Nessa perspectiva, para Silva (2007), a escola, como um local de produção do conhecimento, é um espaço onde os estudantes colaboram para a constituição

deste local, ao mesmo tempo, é um mundo singular e plural. Portanto, cada sujeito envolvido na existência da escola também existe fora dela e o que acontece com os sujeitos fora da escola pode, ou não, interferir nas práticas que são experienciadas no seu interior.

Ainda segundo a autora, “diferentes pessoas, portanto, diferentes formas de expressão da sexualidade fazem parte de um mesmo espaço de Educação – a sala de aula” (SILVA, 2007, p.151).

Quando os PCNs tratam da postura dos educadores frente a estas questões, citam a necessidade de estabelecer relação de confiança entre estudantes e professores, visando minimizar os diferentes tabus, preconceitos, crenças e atitudes existentes no cotidiano da sociedade e formas de desmitificá-las, inclusive no seu convívio familiar.

O documento não faz menções de como estabelecer confiança entre estudantes e professores, nem se isso seria o suficiente para minimizar os diferentes tabus, preconceitos, crenças, etc... Cabe ressaltar que, como já mencionamos, consideramos necessário que o professor tenha uma formação adequada, contínua, crítica, etc., para que se efetive um trabalho com a Educação Sexual e a Sexualidade que ressignifique o contexto social. Ou como afirma Furlani (1998, p.20),

é possível observar o quão importante e indissociável está o conhecimento científico do trabalho de Educação Sexual, na medida em que muitos dos mitos sexuais são reforçados pela falta de informação científica correta, permitindo com que o senso comum prevaleça e determine as “verdades” balizadoras das práticas sexuais dos indivíduos.

Havendo compreensões da Educação Sexual como construção social, histórica, cultural, política, entre outros, ou seja, como comenta Furlani (1998, p.22), ao “transformar a Educação Sexual em uma Educação Crítica”, o professor terá possibilidades de minimizar as diferenças, mas respeitando as singularidades das famílias.

Como ressalta os PCN's,

não compete à escola, em nenhuma situação, julgar como certa ou errada a educação que cada família oferece. O papel da escola é abrir espaço para que a pluralidade de concepções, valores e crenças sobre sexualidade possa se expressar. Caberá à escola trabalhar o respeito às diferenças a

partir da sua própria atitude de respeitar as diferenças expressas pelas famílias (BRASIL, 1998a, p.305).

Neste documento enfatiza-se que a atuação da escola deverá, no entanto, se diferenciar quando excepcionalmente ocorrerem situações de transgressão dos direitos das crianças e dos jovens, por parte das próprias famílias.

Esses documentos apontam, dentre seus objetivos, que a escola deva se organizar para que os estudantes, ao fim do ensino fundamental, sejam capazes de: conhecer seu corpo, valorizar e cuidar de sua saúde como condição necessária para usufruir prazer sexual; conhecer e adotar práticas de sexo protegido, desde o início do relacionamento sexual, evitando contrair ou transmitir doenças sexualmente transmissíveis, inclusive o vírus da Aids; evitar uma gravidez indesejada, procurando orientação e fazendo uso de métodos contraceptivos; ter consciência crítica e tomar decisões responsáveis a respeito de sua sexualidade. (BRASIL, 1998a, p. 311- 312).

Os objetivos propostos pelo documento abarcam inúmeras responsabilidades e preocupações pessoais para com o estudante, o que ressaltamos novamente é a necessidade do preparo profissional e pessoal do professor frente a uma análise crítica da sociedade, a qual “visa a permitir aos indivíduos, a compreensão dos mecanismos sociais que escravizam a vivência plena de uma sexualidade positiva, libertando-os dos mecanismos opressores da sexualidade a partir de um processo intelectual de descoberta, compreensão e de superação dessa coerção” (FURLANI, 1998, p. 22).

Nas séries iniciais deve-se abordar a temática a partir das curiosidades levantadas pelos estudantes relativas às transformações que ocorrem durante a puberdade, à gravidez, sobre as relações sexuais, etc... Curiosidades essas que tendem a aumentar com o avançar dos ciclos, nos quais as discussões tomam dimensões mais polêmicas, como masturbação, início do relacionamento sexual, homossexualidade, aborto, prostituição, erotismo e pornografia, desempenho sexual, disfunções sexuais, parafilias, gravidez na adolescência, obstáculos na prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/Aids, entre outros. (BRASIL, 1998a, p. 315). Esses temas afloram de acordo com as vivências dos estudantes e por influências de leituras e da mídia.

Parece-nos que o documento tende a direcionar as discussões da temática do ponto de vista de controle social, epidêmico e ainda, em muitos momentos, subentendendo a sexualidade com a idéia de doença.

Em vários momentos enfatiza direta ou indiretamente a noção de “risco” atrelado com o “estilo de vida” de cada pessoa, como afirmou Lacaz (2010) ao analisar os PCNs. Ainda segundo a autora, esses alertas, perigos ou maneira de viver, ficam evidentes e discutidos em diversas áreas, particularmente, no contexto biomédico. Essa aproximação sexualidade/doença chama a atenção, pois nos remete a um passado não muito distante em que vivenciamos o forte impacto dessas aproximações quando a população começou a ter contato, na década de 90, com um crescente número de pessoas com AIDS. Experiência bem explicitada com as palavras da autora,

no caso da AIDS, pesquisas mostram que, muito do insucesso inicial do controle e da prevenção da doença, deveu-se à responsabilização dos então chamados “grupo de risco”, gerando na população uma representação da AIDS ligada exclusivamente aos homossexuais e usuários de drogas (LACAZ, 2010, p. 95).

A discussão sobre discriminação de grupos foi um aspecto não evidenciado por nós no documento, para tanto recorremos ao pensamento de Dinis e Asinelli-Luz (2007, p.8) sobre essa falta,

sem uma referência explícita ao tema da discriminação contra homossexuais e outras diversidades sexuais (como travestis, transexuais, bissexuais, etc...) no espaço escolar, resta ao/à educador/a apenas a interpretação da necessidade ou não da inclusão do tema a partir da leitura dos objetivos, já que é possível interpretá-los apenas como a necessidade de questionar as representações sociais acerca do masculino e do feminino, sem mencionar outras práticas sexuais que sejam divergentes da norma heterossexual.

Fica, portanto, a cargo e responsabilidade do professor abordar tais temas e, como apontamos, na maioria das vezes os professores não apresentam uma compreensão da Educação Sexual em um contexto social, político, filosófico, histórico, ou seja, numa amplitude de dimensões nas quais o ser humano está inserido e submetido.

Para Bonfim (2009) e Altemann (2001), não é possível “livrar a sexualidade de preconceitos e tabus apenas vinculando ao prazer e à vida”, ou como Silva

(2007) afirma ao “desnaturalizar”, “questionar as certezas”. É necessário rever com outro olhar os “mitos e tabus”, como preconiza Furlani (1998). É preciso ir além, instrumentalizar o professor de conhecimentos que lhe proporcionem compreensão da sexualidade e de uma Educação Sexual crítica, “histórico-cultural”, como defendem Dinis e Asinelli-Luz (2007), ou como vimos defendendo, uma Educação Sexual que permita a professores das diversas áreas do conhecimento, compreender, desnaturalizar, questionar as certezas, colocar em conflito mitos e tabus e os diversos preconceitos (moral, cultural, social, econômico, sexual e político) que fazem parte de nossa sociedade.

Para Silva (2007), nos últimos dez anos, inúmeros projetos surgiram para tentar controlar as situações-problema relacionadas com sexualidade, mas segundo a autora, o que se percebeu é que a maioria desses projetos enfatizou a informação, sem considerar a experiência acumulada dos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem. O que ficou evidente nos PCNs, com a preocupação em torno do aumento da gravidez na adolescência e dos riscos das contaminações com o HIV entre adolescentes.

Complementando, consideramos o apontado por Suplicy et al (1994), ao enfatizar que o fato do sujeito receber um nome, ser identificado como pessoa, aprender a pronunciar as palavras, buscar por valores, garante a construção da sexualidade, suas transformações e adaptações ao longo dos anos. Já Vitiello (2000) considera que a influência da sexualidade permeia todas as manifestações humanas, do nascimento até a morte. Mas ressalta que, durante a maior parte da história da humanidade, essa influência foi negada, principalmente em nossa cultura de tradições judaicas e cristãs.

Nunes (1997) considera que isso se deveu, nas últimas décadas, às muitas transformações sociais e às influências dos veículos de comunicação, dentre eles a televisão. Portanto, Suplicy et al (1994) e Vitiello (2000), assim como os PCNs, para minimizar estas situações, como AIDS e gravidez indesejada, consideram relevantes apenas informações e desconsideram a cultura dos sujeitos, o que ao nosso ver pode ser uma convergência entre estas concepções e os PCNs.

Diferentemente, Nunes (1997, p. 15) enfatiza a compreensão social da sexualidade, “construídas historicamente em determinadas estruturas, modelos e

valores que dizem respeito a determinados interesses de épocas diferentes”, portanto, contrariamente à maneira como são observadas, seja informativa, empirista e biologista, o autor considera as experiências dos sujeitos.

Para facilitar a abordagem, os PCNs apresentam eixos básicos, incluindo “as Dimensões do Corpo, as Relações de Gênero e a Prevenção das Doenças Sexualmente Transmissíveis/Aids na sua discussão” (BRASIL, 1998a, p. 315). Assim, os blocos de conteúdos são divididos em “Corpo: matriz da sexualidade; Relações de Gênero; Prevenção das Doenças Sexualmente Transmissíveis/Aids” (BRASIL, 1998a, p. 316).

A organização desses eixos deve levar em conta os seguintes critérios: relevância sociocultural (conteúdos que correspondam às questões apresentadas pela sociedade no momento atual); consideração às dimensões biológica, psíquica e sociocultural da sexualidade, buscando contemplar uma visão ampla e não reducionista das questões que envolvem a sexualidade e o seu desenvolvimento no âmbito pessoal; possibilidade de conceber a sexualidade de forma prazerosa e responsável (BRASIL, 1998a, p. 316).

Os PCNs sugerem que, para a abordagem do eixo “Corpo: matriz da sexualidade”, deve-se ter em mente a distinção entre os conceitos de organismo e corpo. “O organismo refere-se ao aparato herdado e constitucional, à infra-estrutura biológica dos seres humanos. Já o conceito de corpo diz respeito às possibilidades de apropriação subjetiva de toda a experiência na interação com o meio”. (BRASIL, 1998a, p. 317). Ainda ao se referir ao conceito de corpo, “estão incluídas as dimensões da aprendizagem e todas as potencialidades do indivíduo para a apropriação das suas vivências” (BRASIL, 1998a, p. 317).

Portanto, os PCNs apresentam os conceitos de organismo e corpo com dimensões além do biológico. “O organismo atravessado pela inteligência e desejo se mostrará um corpo” (BRASIL, 1998a, p. 317). Para Silva (1995, p. 13), tal abordagem só é possível

através da fala, da apropriação da vivência das sensações e emoções do conhecimento de sua história e das questões sociais referentes a este mesmo corpo, o que se faz em nome da sexualidade, o que contradiz o estabelecido, pois na escola este corpo é controlado, vigiado e punido.

Um dos pontos destacados para esta não fragmentação do corpo no ensino de ciências, disposto nos PCNs, é a inter-relação entre os sistemas e órgãos, aspecto que apresentaremos abaixo. Também o documento aponta outras dimensões como “emoções, sentimentos, sensações de prazer e desprazer”, ou seja, dimensões psicológicas, sociais, para além da biológica. Propõe, assim, que os estudantes conheçam e entendam o seu próprio corpo na construção de sua identidade pessoal, além de colaborar para o fortalecimento da auto-estima, o que “implica construir noções, imagens, conceitos e valores a respeito do corpo em que esteja incluída a sexualidade como algo inerente, necessário e fonte de prazer na vida humana”. (BRASIL, 1998a, p. 317).

Segundo os PCNs, é na interdisciplinaridade que as outras áreas do conhecimento e suas dimensões colaboram na construção do corpo e da sexualidade do estudante.

Por exemplo, em História, a inclusão de conteúdos a respeito de como a sexualidade é vivida em diferentes culturas, em diferentes tempos, em diferentes lugares e como se expressa pelo vestuário, cuidados pessoais, regras, interdições e valorização do comportamento (o hábito presente em algumas culturas de as mulheres tomarem banho vestidas, a nudez e a liberdade entre as crianças indígenas brasileiras etc...) permitirá compreender que, apesar de parecer algo tão “natural”, o corpo e os modos de usá-lo, representá-lo e valorizá-lo tem determinações sociais de várias ordens: econômica, política e cultural. E que, por outro lado, ainda que das formas mais diversas, a sexualidade sempre teve papel importante na vida do ser humano. A Educação Física, que privilegia o uso do corpo e a construção de uma “cultura corporal”, é um excelente espaço onde o conhecimento, o respeito e a relação prazerosa com o próprio corpo podem ser trabalhados. O mesmo pode acontecer na área de Arte com a dança e o teatro. Arte também pode abordar as representações do corpo expressas nas diferentes manifestações artísticas em diversas épocas e com isso relativizá-las. Nas atividades físicas propiciadas por essas áreas, como os jogos e a dança, é interessante os professores aproveitarem para destacar alguns aspectos observáveis: o esforço e as sensações de prazer que o acompanham, a oportunidade de notar e ser notado. O desejo de se exhibir e de observar é algo associado à prática de e à assistência a esportes e espetáculos de arte corporais, o que não deveria ser ignorado pelos educadores, mas possibilitar uma melhor percepção do próprio corpo pelos adolescentes e jovens. (BRASIL, 1998a, p. 318)

São notáveis, nas relações interdisciplinares, as várias dimensões da sexualidade e suas implicações na construção do corpo e da identidade do estudante. O mesmo se repete na abordagem em Ciências Naturais,

ao ser abordado o corpo (da criança e do adulto, do homem e da mulher) e sua anatomia interna e externa, é importante incluir o fato de que os sentimentos, as emoções e o pensamento se produzem a partir do corpo e se expressam nele, marcando-o, e constituindo o que é cada pessoa” (BRASIL, 1998a, p. 318).

Os PCNs chamam atenção nestas relações para que não ocorra a fragmentação dos conhecimentos acerca do corpo, “as dimensões físicas, emocionais, cognitivas e sensíveis, cada uma se expressando e interferindo na outra, necessita ser explicitada no estudo do corpo humano, para que não se reproduza a sua concepção de conjunto fragmentado” (BRASIL, 1998a, p. 318). Ou quando afirma,

Em um trabalho inicial, ou com crianças menores, o estudo do corpo da criança e do adulto inclui os órgãos envolvidos na reprodução e zonas erógenas privilegiadas, em sua anatomia externa. Deve favorecer a percepção das relações existentes entre sentimentos e expressões corporais; reações corporais diante de diferentes estimulações sensoriais; e observação das características do próprio corpo. Deve, ainda, abordar a participação diferenciada do homem e da mulher no processo da fecundação, estabelecer a comparação no processo reprodutivo de diferentes espécies animais, na gestação e nascimento (BRASIL, 1998a, p. 319).

Ressaltam ainda os cuidados na abordagem da puberdade e outros temas que permeiam esta fase da vida do aluno,

com o mesmo cuidado devem, necessariamente, ser abordadas as transformações do corpo que ocorrem na puberdade, os mecanismos da concepção, gravidez e parto, assim como a existência de diferentes métodos contraceptivos e sua ação no corpo do homem e da mulher (BRASIL, 1998a, p. 318).

Destacam também a responsabilidade na formação do estudante de aspectos que farão parte de toda a sua vida, portanto, o cuidado não somente consigo, mas com o outro. Assim, os significados sociais e culturais também estão inseridos neste discurso, responsabilizando a atuação do professor nesta construção. O mesmo se repete com o avançar dos ciclos, em que estes aspectos estão mais presentes e fazem parte do cotidiano. “Para estes ciclos, as abordagens centralizam principalmente no que se refere às partes erógenas genitais”, pois “é a partir da puberdade que a potencialidade erótica do corpo se manifesta sob a primazia da região genital, expressando-se na busca do prazer, também na relação com o outro” (BRASIL, 1998a, p.320).

Os PCNs ressaltam abordagens referentes à saúde sexual reprodutiva, menarca, métodos contraceptivos, crenças, tabus, “ficar”, namoro, entre outros, e as implicações na vida presente e futura do aluno.

Falar sobre o corpo, com seu potencial para usufruir o prazer e suas potencialidades reprodutivas, implica também a discussão das expectativas, das ansiedades, medos e fantasias, relacionados à relação sexual, à “primeira vez”, ao desempenho e às dificuldades que podem surgir como manifestações associadas à impotência, frigidez, ejaculação precoce e outras possíveis disfunções. (BRASIL, 1998a, p. 320)

A prática pedagógica do professor, a todo o momento é citada, inclusive sugerindo recursos metodológicos a serem utilizados ao longo dos ciclos. Também chama a atenção para as retomadas constantes dos conteúdos, visando os interesses e curiosidades próprias dos estudantes nos diferentes momentos de sua formação, como afirma Furlani (1998, p. 16), “não havendo, portanto, a possibilidade de desvinculá-la de sua dimensão cultural e política”.

O eixo “Corpo: matriz da sexualidade” é finalizada com uma frase que resume as responsabilidades e preocupações que foram destacadas e apontadas ao longo deste capítulo: “O corpo, como sede do ser, é uma fonte inesgotável de questões e debates, que vão muito além do que é habitual incluir nos estudos da sua anatomia e fisiologia” (BRASIL, 1998a, p. 321). O que vem corroborar com a nossa defesa de uma abordagem da Educação Sexual a partir da compreensão histórica, social, cultural, etc.. da sociedade atual. Para tanto, ao término da análise deste documento, vamos explorar o corpo preconizado no PCN de Ciências Naturais.

O bloco “Relações de gênero” destaca o conceito de gênero como sendo o “conjunto das representações sociais e culturais construídas a partir da diferença biológica dos sexos” (BRASIL, 1998a, p.321), e que sexo diz respeito às diferenças anatômicas dos indivíduos.

A utilização do conceito de gênero possibilita descartar a ideia da natureza como a responsável pelas diferenças existentes entre homens e mulheres na sociedade. Neste sentido, gênero é compreendido como o desenvolvimento das noções de “masculino” e de “feminino” como construção social.

Segundo o documento, a falta de oportunidades sociais entre homens e mulheres proporcionou diferenças históricas, o que privilegiou os homens. Também considera os avanços atuais, mas ressalta a permanência da discriminação relacionada aos gêneros. “Mesmo com a grande transformação dos costumes e valores que vêm ocorrendo nas últimas décadas, ainda persistem muitas discriminações, por vezes encobertas, relacionadas ao gênero” (BRASIL, 1998a, p. 322).

Segundo Nunes (1997), a luta das mulheres desde o pós-guerra contribuiu para minimizar essas diferenças, o que gerou mudanças profundas na sociedade e na própria mulher. Ainda o autor, considerando a discriminação aos gêneros chama atenção para a situação de que, “aliada a essa luta, um pouco mais tarde, assistimos a luta dos grupos homossexuais” (p. 15).

Assim, ao que parece, o bloco tem como finalidade diminuir as diferenças culturais entre homens e mulheres, visando à transformação de atitudes, bem como discutir a autonomia de cada ser humano.

O trabalho sobre relações de gênero tem como propósito combater relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar para sua transformação. Desde muito cedo são transmitidos padrões de comportamento diferenciados para homens e mulheres. A flexibilização dos padrões visa a permitir a expressão de potencialidades existentes em cada ser humano e que são dificultadas pelos estereótipos de gênero. Como exemplo comum, pode-se lembrar a repressão das expressões de sensibilidade, intuição e meiguice nos meninos ou de objetividade e agressividade nas meninas. As diferenças não precisam ficar aprisionadas em padrões preestabelecidos, mas podem e devem ser vividas a partir da singularidade de cada um. (BRASIL, 1998a, p. 322).

O terceiro bloco, “Prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/Aids”, tem por finalidade, “desvincular a sexualidade dos tabus e preconceitos, afirmando-a como algo ligado ao prazer e à vida” (p.325). Portanto, o enfoque deverá ser coerente e não acentuar a ligação entre sexualidade e doença ou morte. Ressaltam que “as informações sobre as doenças devem ter sempre como foco a promoção da saúde e de condutas preventivas, enfatizando-se a distinção entre as formas de contato que propiciam risco de contágio daquelas que, na vida cotidiana, não envolvem risco algum” (BRASIL, 1998a, p.325-326).

Os professores precisam incentivar os alunos na adoção de condutas preventivas (usar camisinha, calçar luvas ao lidar com sangue) e promover o debate sobre os obstáculos que dificultam a prevenção. A promoção da saúde e o respeito ao outro vinculam-se à valorização da vida como conteúdos importantes a serem trabalhados. Esses conteúdos devem propiciar atitudes responsáveis (tanto individual quanto coletivamente) diante da epidemia, solidárias e não discriminatórias em relação aos soropositivos, enfatizando o convívio social (BRASIL, 1998a, p. 326).

Complementamos com Bonfim (2009) e Altmann (2001) que questionam se a defesa da sexualidade como algo ligado ao prazer e à vida seria o suficiente para desvinculá-la de tabus e preconceitos. Percebemos a ausência de uma abordagem privilegiando a construção histórica de tais crenças e práticas no documento, o que a nosso ver deveria ser enfatizada, pois acreditamos que essa ausência poderá remeter a analisar a relação da sexualidade também com a dor, mal-estar e até mesmo com a morte.

O documento enfatiza neste bloco a educação preventiva, focada em conteúdos informativos e atualizados sobre as formas de transmissão, contágio e tratamento da Aids, promovendo distinção entre portador do vírus e doente de Aids, bem como responsabilidade individual e coletiva no convívio social.

O trabalho com esse tema, ao mesmo tempo que fornece informações sobre Aids, possibilita que os jovens exponham os medos e angústias suscitados e se questionem os diferentes mitos e obstáculos emocionais e culturais que impedem a mudança de comportamento necessária à adoção de práticas de sexo protegido. Dentre os obstáculos emocionais, vale destacar os mecanismos de onipotência e de negação entre os adolescentes, que demandam espaço contínuo de discussão para que possam vir à tona e modificar-se. A crença de que “comigo não vai acontecer” ou de que não há risco porque “eu só transo com quem eu conheço” é reveladora desses mecanismos, que se utilizam do pensamento mágico, tentando obter controle sobre todas as variáveis envolvidas no relacionamento sexual. Nega-se a evidência de que as coisas escapam à possibilidade humana de ter conhecimento e domínio sobre elas, ainda mais na turbulenta vivência adolescente. (BRASIL, 1998a, p. 326).

Para Lacaz (2010), em relação à sexualidade, fica perceptível o objetivo do enunciado – controlar a sexualidade por meio do medo e da idéia de perigo. Por mais que a escola enfrente cotidianamente esses desafios, que não são fáceis, tendo essa abordagem como recomendação, sobrou pouco espaço para falar da sexualidade como algo saudável e natural.

Segundo a autora, ao aproximar tanto a sexualidade da possibilidade de doença, a questão do exercício de prazer, do encontro com o outro, perdeu a

centralidade, tornando-se algo periférico e não abordado. Isso evidencia o que está posto nos PCNs, uma preocupação com a precocidade da atividade sexual entre os jovens e a necessidade da abordagem sobre as doenças sexualmente transmissíveis.

Assim, ao longo dos três blocos ficam evidentes as dimensões da sexualidade, sejam biológicas, psíquicas, socioculturais e as suas implicações políticas, que contribuem para sanar as dúvidas e curiosidades de crianças e adolescentes.

Para aprofundar essa compreensão, sentimos a necessidade de analisar o PCN de Ciências Naturais para identificar alguns aspectos sobre o corpo nele contida, para tanto, vamos nos ater ao eixo temático “Ser humano e Saúde”. Eixo este representativo para a pesquisa, pois o PCN de Ciências Naturais preconiza a compreensão do corpo como um todo e da saúde humana que, em diferentes temas, enfatizam o estudo de ciclos, funções vitais e como ser humano e saúde estão integrados pelas dimensões orgânica, ambiental, psíquica e sociocultural, o qual reflete a história de vida do sujeito.

2.2. PCN - CIÊNCIAS NATURAIS: EIXO SER HUMANO E SAÚDE

Procuramos discutir a perspectiva sobre como o corpo é apresentado no ensino de Ciências, segundo esse documento e quais suas implicações no cotidiano escolar. Assim, faz-se necessário estabelecermos algumas relações entre como a concepção de corpo e identidade podem ser evidenciadas na Educação Sexual dos sujeitos.

O documento destaca como um das perspectivas a de possibilitar aos estudantes “a compreensão do corpo como um todo e da saúde humana, integrados pelas dimensões orgânica, ambiental, psíquica e sociocultural” (BRASIL, 1998b, p.73). O que, a princípio, representa uma importante possibilidade de entendimento do ser humano em sua integridade. Também pressupõe certa atuação/atividade dos indivíduos, ao enfatizar que, “a saúde do cidadão, que vive em condições econômicas concretas, depende também da situação política de sua comunidade e da nação” (BRASIL, 1998b, p. 73).

Se entendermos, como afirmado anteriormente por Lacaz (2010, p.91), que, no PCN, “saúde é vista de uma forma bem reducionista e pouco esclarecedora, ou seja, como um estado de equilíbrio”, doença pode ser entendida como desarmonia entre essas dimensões, portanto, ao enfatizar ‘condições concretas e dependência de instâncias das variadas instituições’, pode estar subentendido neste discurso a aceitação de sujeição, como enfatiza Lacaz (2010, p. 92)

o predomínio de condicionantes para obtenção/manutenção da saúde determinados pela constituição individual pode produzir um duplo efeito. De um lado o sujeito, que tendo a oportunidade de construir verdades, faz escolhas para o cuidado de si. Do outro lado, a ênfase na autonomia individual, aproxima o sujeito da responsabilidade por sua saúde, diminuindo a responsabilidade e o comprometimento dos setores públicos ligados à saúde.

O documento visa apresentar aos estudantes as características do organismo humano em uma abordagem comparativa aos demais seres vivos. Pois, “Cobertas por camadas de socialização, história e cultura, algumas vezes nossas características biológicas tornam-se reconhecíveis só quando as vemos em outros seres vivos” (BRASIL, 1998b, p.73).

A princípio nos parece uma apresentação que vai ao encontro do preconizado anteriormente, “integração do ser humano ao meio ambiente como um todo”. No entanto, há que se destacar que, conforme aponta Lacaz (2010, p.99), “o estudo do corpo do homem deveria ser mais específico e visto sob diversas perspectivas não passíveis de serem consideradas em outros seres vivos (culturais, éticas, sociais, econômicas, históricas, entre outras)”. Assim, segundo esta autora, o estudo do corpo humano deve se dar em função das diferenças entre o homem e os outros animais, no que se refere às outras dimensões que o constituem, além da biológica.

Entendemos que, além dos conhecimentos biológicos, as outras dimensões são de extrema importância para a compreensão do corpo humano e da percepção de sujeito, de identidade que moldam o ser humano. Dessa forma, parece-nos contraditório o que preconiza o documento. Novamente recorreremos aos apontamentos desenvolvidos por Lacaz (2010, p.104) “o texto defende a estratégia, argumentando que nossas características biológicas só se tornam mais facilmente

reconhecíveis quando as vemos em outros seres vivos, pois em nosso corpo, as mesmas vão ficando cobertas por camadas de socialização, história e cultura”.

Assim, é possível visualizar que o corpo que prevalece nos PCN de Ciências, em nosso entendimento, é o corpo com ênfase no aspecto biológico, classificado, categorizado, demarcado como mais um exemplar ou espécie presente entre os seres vivos. As outras dimensões (culturais, sociais, afetivas, históricas, entre outras), que vimos destacamos ao longo deste texto, não tiveram seu espaço, compreensão e reconhecimento nas orientações deste documento, como exemplificamos abaixo:

Em estudos associados ao eixo temático Vida e Ambiente, os estudantes podem **investigar o corpo e o comportamento dos seres vivos**, compreendendo que diferentes organismos, desde as plantas, **os menores invertebrados e outros mais semelhantes ao ser humano**, realizam as **funções vitais** essenciais para a **manutenção da vida** durante seu ciclo a obtenção do alimento, o aproveitamento de sua energia, o crescimento (ou reposição de tecidos) e a reprodução.

(...) **compreender o alimento como fonte de matéria e energia para o crescimento e manutenção do corpo, e a nutrição como conjunto de transformações sofridas pelos alimentos no corpo humano**: a digestão, a absorção e o transporte de substâncias e a eliminação de resíduos. No terceiro ciclo este objetivo pode ser ampliado, pois os estudantes poderão **distinguir diferentes tipos de nutrientes, seus papéis na constituição** e saúde do organismo, conforme suas necessidades, e **reconhecer aspectos socioculturais relativos à alimentação humana**, como a fome endêmica e doenças resultantes de **carência nutricional** (protéica, vitamínica e calórica) (BRASIL, 1998b, p.73).

Esses destaques do fragmento acima referenciam um corpo particularizado, dividido que, para Silva (2005), parecem estar desconectados de outras visões, ou versões de corpo. Para Macedo (2005, p. 133) corpo este “retirado dos espaços culturais que ocupa”, focado apenas no ser humano abordado pelas ciências.

Trivelato (2005) aponta que, de uma maneira geral, o corpo aparece sempre a partir do macro para o micro. A cada série, o corpo toma dimensões menores e os estudantes passam os seus anos de estudos “esquartejando” o corpo.

Nas séries iniciais ele entra dividido em cabeça, tronco e membros... mais adiante, o lugar do corpo humano é o lugar dos sistemas, em que cabe apenas um sistema por vez... no ensino médio, o corpo humano se “espreme” nas células e se estudam as funções celulares e moleculares. (TRIVELATO, 2005, p. 122)

Seguindo os destaques do fragmento abaixo que também explicitam essas ideias, ressaltamos o que Lacaz (2010) havia apontado, a falta das diversas perspectivas como culturais, sociais, entre outras, não passíveis de serem consideradas em outros seres vivos.

Não tem significado para os estudantes do terceiro ciclo estudar **funções e estruturas internas da célula**, mas sim seu papel como componente fundamental dos tecidos de um modo geral. **A observação direta dos tecidos e órgãos de outros animais poderá ajudar o estudante a imaginar órgãos e sistemas do corpo humano**, auxiliado também por outros recursos de observação indireta. (BRASIL, 1998 b, p.75).

Ressaltamos as considerações das autoras Trivelato (2005), Macedo (2005) e Silva (2005) quando nos referíamos à fragmentação do corpo e, de certo modo, também aparece no documento, propondo um estudo que, ao passar dos ciclos, toma dimensões menores, as células, ou abordado por um processo de analogias.

O documento apresenta alguns indicativos da abordagem de outras dimensões, pelas relações entre os vários sistemas entre si nos seres vivos, e também as relações com os processos mentais, emoções, pensamentos e intuições, voltando-se para aquele corpo integrado, citado no início do documento e também enfatizado neste fragmento de texto, “mesmo em se tratando de alimentação ou de locomoção, o professor pode sublinhar a participação dos processos mentais no seu funcionamento, facilitando o entendimento do corpo como um todo” (BRASIL, 1998b, p. 76).

O documento admite discussões das “diferenças” entre os sujeitos, como exemplificado no fragmento abaixo,

Discutir em muitas situações que as pessoas sentem e reagem diferentemente, que há caminhos que trazem mais bem-estar e felicidade, que o comportamento das pessoas é influenciado tanto por condições internas (bem-estar físico e mental) como externas (história pessoal, valores). É necessário também refletir sobre as causas que provocam sentimentos muito fortes, sejam agradáveis ou desagradáveis, pois auxilia a tomada de consciência das relações que existem entre emoções fortes e comportamentos de risco, como violência, uso de drogas ou mesmo gravidez indesejada (BRASIL, 1998b, p. 76).

Mas e na prática, estes caminhos são efetivos? O que são sentimentos agradáveis e desagradáveis? Até que ponto uma gravidez é indesejada? Indesejada para quem?

Aparentemente é possível observar muitos aspectos a serem considerados e o documento vai justificar todos esses aspectos em conteúdos da reprodução e fisiologia humana ou de outros com proximidades a estes.

Assim, o documento destaca que,

ao trabalhar sobre reprodução e sexualidade, é essencial que o professor reconheça as dúvidas dos estudantes, as representações que eles já fazem sobre os sistemas reprodutores humanos masculino e feminino e aspectos psicológicos envolvidos por intermédio do que falam, escrevem ou desenham (BRASIL, 1998b, p. 7 -77).

Acrescentamos que, além de dúvidas e representações, os “discursos normativos sobre a sexualidade, a gravidez, os modos de ser homem ou de ser mulher, de ser adulto/a, ou de ser jovem e adolescente, de ser mãe e de ser pai, percorrem os espaços da escola e da mídia” (DINIS e ASINELLI-LUZ, 2007, p.3), assim cabe ao professor indagar sobre o conhecimento prévio dos estudantes, geralmente, envolto por inúmeras subjetividades.

Os autores enfatizam ainda que “na modernidade, a mídia torna-se um elemento de formação cultural com igual e, às vezes, até maior presença do que a formação escolar, o que faz, muitas vezes, com que um discurso afete o outro” (DINIS e ASINELLI-LUZ, 2007, p.3). Portanto, são muitos desses discursos construídos pela mídia que podem auxiliar na formação das representações do estudante e da família sobre a sexualidade, corpo e identidade.

O documento demonstra preocupação com os estudos sobre

crescimento e o amadurecimento sexual durante a puberdade, o surgimento de características sexuais secundárias, a possibilidade de gravidez decorrente do ato sexual, associada a eventos da ejaculação e do ciclo menstrual, bem como a utilização e o funcionamento de preservativos (BRASIL, 1998b, p. 77).

Também enfatiza que esses estudos devem ser orientados por meio de alguns recursos como atlas anatômicos, leitura e produção de texto, trabalhos com vídeos e animações em computadores, as quais devem ser claras e objetivas. Também se observa a preocupação com os preconceitos e formas de minimizá-los, objetivando trabalhar as dúvidas dos estudantes.

O documento, ao se referir à Aids e a outras doenças sexualmente transmissíveis, enfatiza os preservativos como método prático de contracepção e o

único método que pode ser associado à prevenção de doenças. Destaca as formas de contágio, a associação da síndrome com múltiplos sintomas e manifestações decorrentes de infecções oportunistas e as formas de tratamento dos doentes para manter sua dignidade como ser humano. Porém, como apontado por Lacaz (2010), Dinis e Asinelli-Luz (2007), ao aproximar tanto a sexualidade da possibilidade de doença e da reprodução, o prazer, o encontro com o outro não foi abordado ou foi oferecido pouco espaço para falar da sexualidade como algo saudável e natural.

Castro et al (2004) demonstram em suas pesquisas que, dependendo do tipo de relações que os estudantes mantêm, o uso da camisinha pode ou não ser utilizada, já que “o uso da camisinha varia em função do significado da relação afetivo-sexual, o que relativiza que o tema da prevenção se associa apenas ao conhecimento e acesso” (p. 185).

Os autores também consideram que, “ao se sublinhar o caráter de problema e associar gravidez na adolescência com gravidez ‘indesejada’ ou ‘não planejada’, sutilmente se marginalizam análises sobre o simbólico, os significados para os jovens de suas experiências” (CASTRO ET AL, 2004, p.134).

Admitimos a problemática em torno de todas estas discussões e assim indagamos se cabe à escola responsabilizar as crianças, jovens e adolescentes para o uso sistemático de preservativos, sem considerar suas emoções e conflitos, suas experiências e possibilidades de tomadas de decisões, como, por exemplo, planejar uma gravidez. Para Castro et al (2004, p.135), “o que se frisa é o cuidado com análises funcionalistas, dicotomias e associações empobrecedoras da complexidade compreensiva sobre o tema e seus múltiplos significados, inclusive de poder, mesmo que, em muitos casos, ilusórios para as jovens”.

O PCN de Ciências Naturais também enfoca questões relativas à puberdade:

buscando-se caracterizar a puberdade como uma das etapas da vida do ser humano (...), recém-nascido, bebê, criança, adolescente, adulto e idoso têm características de corpo e de comportamento, papéis sociais, responsabilidades, expectativas, desafios e talentos individuais a vivenciar e dificuldades a superar (...) é interessante situar a puberdade dentro de um período maior de vida, enfatizando-se o sentido de futuro e de passado que cada uma das etapas da vida humana comporta (BRASIL, 1998b, p. 77).

O sentido que o texto toma, ao abordar a puberdade, é o da responsabilidade e do preparo para o mundo adulto. A comparação com outros seres vivos no sentido de pertencimento a um grupo social, a uma cultura, ou a certos comportamentos e padrões socialmente estabelecidos, estão presentes neste discurso. Alguns autores fazem considerações do que podemos chamar de puberdade. Para Vitiello (2000, p.125), puberdade “é o período que corresponde ao surgimento das características sexuais em ambos os sexos, é determinada pelos níveis crescentes de hormônios sexuais produzidos pelas gônadas. A puberdade inicia-se habitualmente um pouco antes das características psicossociais da adolescência, sendo considerado seu componente biológico inicial”. Segundo Suplicy et al (1994, p.39), “puberdade é o período de transição da infância à idade adulta, caracterizado por mudanças físicas”. Coll et al (1995, p.265) caracteriza puberdade como “conjunto de modificações físicas que transformam o corpo infantil, durante a segunda década da vida, em corpo adulto, capacitado para a reprodução”.

Observa-se, nas definições citadas acima, que o discurso biomédico das ciências está explícito, já no PCN de Ciências Naturais prepondera a relação com o outro, a cooperação com os vários grupos sociais e suas relações, estabelecendo uma ponte entre a vida infantil à adulta. O documento não se manifesta, neste momento da iniciação sexual, sobre os ritos de passagens socialmente estabelecidos nem sobre a busca pela autonomia. Não por uma autonomia padronizada, de ser homem e ser mulher, mas como citado por Castro et al (2004, p.68), “autonomia pelos sentidos identitários diversos, como o que se entende por ser masculino e feminino e as realizações das trocas afetivas”, ou seja, autonomia para a emancipação, que colabora, segundo os autores, para demarcar fases, trajetórias individuais e formas de ser e estar no mundo.

Ressaltamos também que uma abordagem biológica não contempla toda a dimensão da sexualidade, como já discutimos na análise dos PCN's Temas Transversais, Orientação Sexual no item anterior. Enfatizamos, assim, a necessidade da promoção de um currículo que oportunize os estudantes a conhecerem seu corpo, sua sexualidade e que vivenciem o seu “ser”, a sua autonomia, em toda a integridade. Considerando aqui a afirmativa,

É imperativo que o currículo promova uma educação que conduza o aluno a pensar criticamente sobre tudo que lhe é oferecido, emitindo juízos, atribuindo valores ao que traga crescimento e desenvolvimento pessoal. Dessa forma, a educação pode levar o indivíduo ao melhor conhecimento de seu corpo, sensibilizando-o cada vez mais à singularidade de suas sensações e permitindo maior identidade corporal (LACAZ, 2010, p. 148 - 149).

Cabe ressaltar ainda, o que acrescenta a autora,

Se dentro da escola, o discurso biomédico é ainda o priorizado e designado para assuntos corporais (anatomia, fisiologia, órgãos e sistemas), cabe agora, pensar no currículo de forma comprometida com as transformações sociais e discutir o corpo como espaço próprio das identidades etárias, raciais, de gênero, de credo... (LACAZ, 2010, p. 154).

No entanto, os PCNs, ao apresentarem os conceitos de organismo e corpo, davam indicativos de dimensões além do biológico, que vinham ao encontro destas perspectivas, apontadas pela autora. Quando nos referimos ao conceito de corpo pensamos que nele "estão incluídas as dimensões da aprendizagem e todas as potencialidades do indivíduo para a apropriação das suas vivências" (BRASIL, 1998a, p. 317).

Porém, se os PCNs visam ao favorecimento da apropriação do corpo e da identidade pessoal dos estudantes por meio das disciplinas da educação básica, então podemos questionar até que ponto os conteúdos são suficientes frente à ausência dos aspectos e dimensões sociais, culturais, políticos, econômicos, entre outros formadores e constituintes dos corpos dos sujeitos.

Silva (1995) possibilitou um pensar a respeito, ao ressaltar que somente pelo diálogo, vivência das sensações e emoções, da apropriação e conhecimento da história de vida dos estudantes e do contexto social os quais estão inseridos, a escola pode minimizar esse distanciamento entre o corpo fragmentado das ciências com um corpo dimensionado na cultura, na história e outras dimensões que oportunizem romper com o estabelecido na escola.

Suplicy *et al* (1994), no tópico "desenvolvimento humano", estabelecem que o estudante precisa gostar do seu próprio corpo e desenvolver a auto-estima, assim como o preconizado nos PCNs, porém ambos não remetem a indicativos de como realizá-los e, ainda, pautados na visão fragmentada do corpo, eximindo muitas vezes de pensar o cultural ou outras formas que não a das ciências.

Para Vitiello (2000), ao discutir adolescência, ressalta que “na busca do corpo socialmente aceitável e funcionante, os jovens vivenciam grande ansiedade” (p. 37), o que pode dificultar a compreensão da não fragmentação, principalmente pelas influências externas e opressoras das mídias e meios de comunicação, que impõem certo tipo de corpo.

Portanto, ao considerar a concepção dos educadores, tomando a proposição de Nunes (1997, p. 50), de que “o homem é um ser social, histórico e ambiental” em que o autor, ao realizar uma análise da evolução histórica e cultural de uma forma dialética, permitiu que pudéssemos perceber que as diferentes transformações das sociedades humanas do passado modelaram os corpos e que estes estão presentes diante de novas perspectivas futuras e seguem influenciados pelas mídias, pelos meios de comunicação e outros apontados pelo autor ao longo do trabalho.

Ainda Nunes (1997, p. 117) ressalta que “o lugar do homem é a corporeidade; a dimensão antropológica primeira é o corpo”. Para o autor, o corpo é o lugar híbrido da natureza e da cultura. Por isso, ao adotar a concepção dos educadores ao longo da pesquisa, tivemos o interesse de discutir as significações que este corpo produz na identidade dos estudantes, bem como estas identidades se refletem na sexualidade. Se por um lado os documentos enfatizam um corpo fragmentado, a família, sob influências diversas, tais como as religiosas, culturais, entre outras, prefere que a escola trabalhe os aspectos que ela considera tabus e mitos. Por outro lado, os professores, na tentativa de minimizar as lacunas educacionais familiares, culturais e sociais acerca da sexualidade, dão continuidade à fragmentação do corpo, distanciando de uma integração plena do ser humano. Portanto, vimos defendendo, seguindo os pressupostos de Nunes (1997) que vislumbra um olhar crítico, filosófico, histórico, entre outras dimensões, que possibilitam a integração do corpo humano e, como consequência, a compreensão da sexualidade sob este novo olhar.

Nunes (1997, p. 128) afirma ainda que “um trabalho alienado produz uma identidade humana alienada e uma sexualidade alienada”. Portanto, a busca ou a expressão de uma abordagem pautada nas ciências humanas fortalece a compreensão crítica da sexualidade e consequentemente da educação sexual no ambiente escolar. Trabalho este que consideramos integrador, por entender que a

necessidade emergente do momento não pode sobrepor a do passado, ou as vindouras. A educação sexual emancipatória assumida no contexto escolar objetiva a formação de estudantes críticos, que, para além do corpo, possam estabelecer relações com o social, cultural, político da nossa sociedade. Para Nunes (1997, p. 128), “a construção de uma nova sociedade passa pela destruição desta; assim uma nova identidade de relação, no campo da sexualidade, passa pela completa negação das relações vigentes”, o que nos impulsiona a acreditar que, por meio de uma educação sexual emancipatória, instrumentalizando, fundamentando e dando condições de formação inicial e contínua aos docentes, as possibilidades de mudanças são viáveis, possíveis e superáveis.

2.3. O QUE DIZEM AS PESQUISAS QUANTO À SEXUALIDADE HUMANA, ORIENTAÇÃO SEXUAL E EDUCAÇÃO SEXUAL

Vejamos abaixo como as pesquisas em Educação em Ciências têm abordado essa temática nessa primeira década do século XXI. O enfoque do texto será nos objetivos e resultados, argumentando em função de aspectos que contribuem para entendermos a relação entre as pesquisas e as instituições educacionais, em especial as escolas.

Buscamos, inicialmente, nas revistas da área de Educação em Ciências os artigos que tratavam questões da sexualidade, educação sexual e orientação sexual. Foram encontrados, na Revista Investigações em Ensino de Ciências (1996-2009), 1 artigo; Revista Ciência & Educação (1998-2008), 4 artigos; Revista Ensaio (1999-2009), 1 artigo e a Revista Eletronica Enseñanza de las Ciencias (1998-2009), 1 artigo. Já na Ciência & Ensino (1996-2008) e a Revista RBPEC (2001-2009) nenhum artigo foi encontrado.

Diante do reduzido número de artigos nessas revistas, foram examinados os Anais do principal evento da área, o Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – ENPEC – realizado nos anos 2001, 2003, 2005, 2007 e 2009. Foram encontrados 32 trabalhos, havendo predominância dessa temática no ano de 2005. Ressaltamos que muitos autores encaminharam seus artigos para as revistas

analisadas após a apresentação no ENPEC, portanto, havia uma repetição do mesmo artigo.

Para a análise das publicações optamos por desenvolver uma organização dos textos em função dos objetivos da pesquisa relatada, por isso não utilizamos as perspectivas apresentadas no capítulo anterior (concepção dos sexólogos, da área médica e dos educadores) por julgarmos que seria uma leitura reducionista dos propósitos dos autores desses textos. Assim, organizamos as publicações nas seguintes abordagens: educação sexual como uma questão de abrangência de conhecimentos; educação sexual sob a perspectiva metodológica; educação sexual e a importância informativa; educação sexual permeada pelas questões culturais.

2.3.1. EDUCAÇÃO SEXUAL: UMA QUESTÃO DE ABRANGÊNCIA DE CONHECIMENTOS

Inserimos neste grupo as pesquisas que julgam que educação sexual deveria dar-se numa perspectiva mais abrangente que a biológica. Foram encontrados seis trabalhos dentro dessa perspectiva.

Andrade, Forastieri e El-Hani (2001), estudando livros didáticos de Biologia, observaram que a educação sexual se restringiu ao aspecto reprodutivo da sexualidade humana, reduzida à abordagem da anatomia e fisiologia do aparelho reprodutor e da fecundação. Nenhum dos livros discutiu as interações do contexto social e da Biologia, não favorecendo, assim, a interdisciplinaridade, defendida na apresentação dos próprios livros, em sua maioria. Portanto, segundo os autores, nota-se que não ocorreu evolução na maneira como a sexualidade tem sido tratada nos livros didáticos do ensino médio.

Maistro e Lorencini Junior (2005) tiveram como estudo e principal objetivo identificar os limites dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), no que se refere ao desenvolvimento de projetos sobre o tema transversal Sexualidade em duas escolas do ensino fundamental da rede pública municipal do Estado do Paraná. Os resultados obtidos consideram que os projetos desenvolvidos esbarram nas resistências dos professores para o enfrentamento da multidimensionalidade da temática. Os professores consideram os conteúdos de Biologia e Ciências

insuficientes para que os alunos compreendam a sexualidade. Enfocando apenas o corpo biológico, não abarcam as ansiedades e curiosidades das crianças e não incluem as dimensões culturais, afetivas e sociais. Os autores consideram que a transversalidade do tema Sexualidade, proposta pelos PCNs não corresponde às representações dos educadores entrevistados.

Carvalho (2007) apresenta algumas discussões sobre a educação sexual e suas relações com a Biologia e os saberes culturais, na escola. Buscou, também, mostrar outras possibilidades, com a articulação de alguns significados culturais para a educação sexual.

Silva e Neto (2005) investigaram as produções de pós-graduação brasileiras sobre formação de professores/educadores para o trabalho com educação sexual nos vários níveis escolares, com o objetivo de conhecer e apontar as principais tendências dessa produção. Os autores apontam como resultado a necessidade de melhorar a formação dos professores e educadores para o trabalho com o tema, dada a necessidade de maior abrangência que a biológica, geralmente enfocada pelos professores de ciências.

Longaray e Ribeiro (2009) apresentam como a ciência vem tratando as questões sobre as identidades sexuais, com o intuito de atribuir explicações e justificativas para a origem da homossexualidade. Os autores apresentaram alguns argumentos determinantes utilizados no âmbito da biologia, baseados em estudos genéticos e com hormônios, em pesquisas na área da neurociência e pesquisa científica entre gêmeos, a fim de se identificar as causas da homossexualidade. Para os autores essas contribuições caracterizam a identidade homossexual através de definições patologizantes; homossexualidade como crime e pecado também foram atribuições recorrentes durante a suposta história da homossexualidade. Os autores destacaram as contribuições do construtivismo social para suas argumentações teóricas.

Silva e Ribeiro (2009) apresentaram a revista *Capricho* como artefato cultural no ensino de ciências. Para os autores a revista é categorizada como uma pedagogia cultural que produz e divulga significados acerca da temática sexualidade que, para além de uma fonte de informação ou entretenimento, é uma ferramenta no ensino de Ciências e de Biologia, a qual propicia a abordagem de assuntos como:

cuidados com o corpo, gravidez não planejada, relacionamentos, DST, etc..., problematizando diferentes representações e significados atribuídos à sexualidade que circulam em nossa sociedade, a partir do entendimento de sexualidade como uma produção que se dá nos acontecimentos históricos e culturais. Para os autores, essa temática no currículo é predominantemente atrelada ao discurso biológico, legitimando o conhecimento científico como único e verdadeiro. Os autores propõem um ensino que atue de forma emancipatória e contextualizada, articulando múltiplas formas pedagógicas de aprendizagem, não se limitando apenas ao espaço escolar e seus objetos didáticos.

2.3.2. EDUCAÇÃO SEXUAL: UMA QUESTÃO METODOLÓGICA

Inserimos neste grupo as pesquisas que julgam que recursos, atividades ou linguagens diferenciadas proporcionam melhorias na abordagem da educação sexual. A maior parte dos trabalhos analisados, ou seja, 14 deles se encontram dentro dessa perspectiva.

Matos e Freitas (2005) elaboraram oficinas pedagógicas que se constituíram em formas alternativas àquelas do currículo escolar e a possibilidade da construção de espaços para o exercício de uma postura crítica em relação aos discursos que produzem significados acerca do corpo. As autoras apontam em seus resultados que as coletas contribuíram para o ajuste das oficinas, a participação de todos nas discussões, a demora na execução de algumas atividades e o desconhecimento sobre alguns temas, como bulimia, anorexia, entre outros.

Abreu, Villaça e Oliveira (2005) propunham a integração entre o conteúdo científico, realidade dos alunos e o dia a dia da sala de aula, através de um mini curso que visava à preparação de licenciandas do curso de Pedagogia, ao tratar a construção da corporeidade dos alunos da Educação Infantil. Os resultados apontam que a proposta ampliou a expressão, comunicação e interação das crianças entre 5 e 6 anos de idade, sem discriminações, garantindo os cuidados essenciais ao desenvolvimento da identidade nessa faixa etária.

Mano, Gouveia e Schall (2007) analisaram o multimídia Amor e Sexo: mitos, verdades e fantasias, com o objetivo de favorecer o diálogo e a facilidade de

expressão de idéias e das diversas formas de tratar da temática sexualidade em ambientes e situações de ensino. Segundo os autores, a avaliação pelos jovens e profissionais permitiu identificá-lo como recurso informativo/educativo, cuja dinâmica e interatividade favorece o diálogo e facilita a expressão de idéias pouco compartilhadas, auxiliando na abordagem sobre sexualidade em diferentes ambientes e situações de ensino.

Bardi e Campos (2005) objetivaram a verificação de como professores das séries iniciais do ensino fundamental abordam temas relacionados à orientação sexual. Constataram que 76% dos professores afirmam trabalhar o tema sexualidade e que o principal tópico abordado nas aulas é “higiene e saúde” (95%), seguido de “corpo” e “diferenças entre os sexos” e que, durante as aulas, a maioria dos professores utiliza desenhos na lousa (60%) ou materiais impressos (69%); apenas 20% utilizam materiais lúdicos. Segundo os levantamentos, a principal dificuldade apontada para o desenvolvimento da orientação sexual é a falta de material didático adequado.

Bertoi, Farias e Silva (2005) analisam que, mesmo com a transversalidade incluída nos Parâmetros Curriculares Nacionais e na nova Lei de Diretrizes e Bases, ainda são encontradas dificuldades na abordagem de temas como as doenças sexualmente transmissíveis (DST's) e drogas. Para tanto, utilizaram-se do emprego de oficinas lúdico-pedagógicas na formação de professores, visando contribuir para a prevenção de DST's e para o uso de drogas pelos jovens. Para todos os grupos, houve um aumento significativo de conhecimentos após as oficinas. Com este estudo foi possível verificar a eficiência das oficinas lúdico-pedagógicas e a necessidade de sua inserção na formação de professores, o que pode ser realizado através da metodologia proposta.

Barcelos, Moraes, Rosenburg et al (2007), objetivando conciliar o cotidiano da educação dos adolescentes e as possibilidades e necessidades de implementação do Programa de Educação Afetivo Sexual (SEE-MG), composto por profissionais e acadêmicos de Ciências Biológicas e Psicologia, professores e alunos da escola elaboraram e desenvolveram, em conjunto, o Projeto Adolescência, Saúde e Sexualidade: pontes nas inter-relações. Segundo os autores, o maior triunfo foi a construção conjunta do Projeto como parceria curricular entre

Licenciatura e Escola, respeitando e conciliando autonomia e demanda de ambas instituições, criando possibilidades de reflexão sobre questões atuais envolvendo sexualidade, adolescência e suas relações, bem como a convivência geradora de aprendizado, que contribuiu com a academia em sua tarefa de formação.

Nagem, Resende e Fonseca (2005) tinham o objetivo de contribuir para uma melhor compreensão sobre a educação sexual, por meio da identificação e análise das metáforas construídas por adolescentes grávidas em uma instituição pública de assistência pré-natal de adolescentes. Os resultados, no grupo estudado, indicam, pelas metáforas expressas, uma valorização do estado de gravidez pelas adolescentes. Apontam, também, que as metáforas contribuem para a formação do sujeito, sugerindo que elas possam ser úteis como ferramentas educacionais na desconstrução de mitos e tabus não só para adolescentes, mas também, para pais e educadores.

Nagem e Amaral (2005) discutem duas questões relativas à educação sexual e às analogias e metáforas como recursos de pesquisa e ensino na Educação Afetivo Sexual. Assim, permitindo a revisão de conceitos, comportamentos e crenças morais, contribuindo para a desconstrução de mitos, ideologias discriminadoras e tabus.

Garcia e Lorencini Junior (2009) analisaram os limites e possibilidades da Metodologia da Problematização, aplicando as etapas do Arco de Maguerez e utilizando temas da sexualidade com alunos da 7ª série do ensino fundamental. A pesquisa teve como principal objetivo avaliar as potencialidades de cada etapa do ciclo, diante dos aspectos socioculturais, biológicos, críticos, reflexivos, morais e éticos. Os resultados indicam as possibilidades do desenvolvimento das etapas do arco, apontando que as etapas: observação da realidade, pontos-chave, hipóteses de solução, aplicação à realidade são mais receptivas pelos alunos do que a etapa da teorização. Os autores consideraram em sua pesquisa que a implementação dessa metodologia na escola incentiva o diálogo e a reflexão para que uma ação social transformadora auxilie na construção da cidadania dos alunos.

Maistro et al (2009) pesquisaram três escolas da rede pública do Paraná que diziam ter um projeto de educação sexual em andamento. Os autores partiram do pressuposto de que é no contexto escolar que devem ser discutidos assuntos

relativos à sexualidade, pois uma pesquisa realizada com os pais indicou que eles não conversam com seus filhos sobre sexualidade e que a escola é o melhor lugar para se falar sobre esse assunto.

Os autores aplicaram dois questionários em nove professores, no início e final do ano letivo, com o intuito de saber qual era o papel de cada um neste projeto. Os resultados apontam que a abordagem da educação sexual não é um trabalho para um único educador fazer sozinho, nem se sustenta com voluntariado, o envolvimento de todos da comunidade escolar é essencial e que, na maioria das vezes, os educadores apontam não ter, em sua formação acadêmica, a preparação necessária para abordar as questões relativas à sexualidade, mas que acabam, de uma maneira ou de outra, fazendo a educação sexual.

Barreto (2009), em sua pesquisa, teve como objetivo identificar o interesse de alunos de uma escola municipal de Aracaju/SE sobre temas ligados à sexualidade. Para tanto utilizou-se de um questionário, o qual foi respondido por 50 adolescentes, em que assinalaram o grau de interesse (muito; mais ou menos; pouco) em doze temas apresentados (abuso sexual, DST/AIDS, gravidez na adolescência, homossexualidade, masturbação, menstruação, métodos contraceptivos, namoro, prazer, relações de gênero, relações sexuais, sistemas reprodutores) ou indicassem que determinado tema não deveria ser tratado em sala de aula.

Os resultados mostraram que os temas: 'sistemas reprodutores', 'gravidez na adolescência' e 'namoro' foram os indicados como mais interessantes pelos jovens. No entanto, existem interesses diferentes entre meninos e meninas. As meninas priorizaram 'gravidez na adolescência' e 'sistemas reprodutores', já os meninos indicaram 'relações sexuais' e 'namoro' como os mais interessantes. Segundo o autor, essas diferenças provavelmente se devem à importância social que cada um dos sexos atribui a cada tema.

Barreto e Araújo (2009) analisaram em sua pesquisa se professores de Ciências das escolas municipais de Aracaju-SE que participam do programa "Horas de Estudo" saberiam atuar de forma efetiva frente ao tema sexualidade. Os autores aplicaram um questionário, o qual foi respondido por nove professores, os quais disseram sentir dificuldades no que se refere à forma de agir frente às agressões

contra alunos “considerados” homossexuais. Para os autores faz-se necessário, tanto na formação inicial como na continuada, que se contemplem aspectos ligados à sexualidade.

Lima e Siqueira (2009) pesquisaram como a temática sexualidade vem sendo abordada nos trabalhos apresentados nas reuniões do ENPEC. Os resultados apontados pelos autores indicam uma abordagem diversificada dos temas, com uma recorrência no contexto escolar, em sua dimensão pedagógica, transversal como preconizada nos PCN's.

Mallmann e Geller (2009) investigaram como os mapas conceituais (através de Libras e Signwrtng) podem ser utilizados com alunos surdos da sétima série do ensino fundamental na Educação Sexual. Os resultados foram obtidos pela análise das respostas de uma entrevista semi-estruturada e da análise dos mapas conceituais elaborados a partir de uma biblioteca virtual de sinais. Segundo as autoras, os sujeitos da amostra (re)construíram seus conhecimentos sobre a educação sexual.

2.3.3. EDUCAÇÃO SEXUAL: RELEVÂNCIA INFORMATIVA

Inserimos neste grupo as pesquisas que destacam a importância das informações para se ter medidas preventivas e valorativas em relação à sexualidade. Foram detectados cinco trabalhos dentro dessa vertente.

Garcia e Abreu (2003) pesquisam o ambiente escolar, o papel do professor e da escola na orientação sexual e, ainda, como a família percebe a participação da escola na construção da sexualidade de seus filhos. O estudo foi realizado por meio de entrevistas aplicadas aos docentes, discentes e genitores de alunos de duas escolas da Rede Pública Estadual do município de Bauru (SP). Os autores destacam os seguintes resultados: a escolha do ambiente escolar pelos docentes, apontado como local adequado para discussões e aproximações da realidade familiar acerca da sexualidade. Também os alunos reconheceram o ambiente escolar como propício para se discutir a realidade sentida por eles, a de criar uma referência própria da sua sexualidade; além disso, salientaram que a abordagem de temas ligada à sexualidade possibilitaria alertá-los para a prevenção das DSTs,

AIDS, drogas e gravidez precoce. Os genitores também tiveram a mesma percepção dos docentes e alunos e ainda completaram que os elementos apresentados pelo programa proporcionaram a todos uma reflexão sobre seus valores sexuais e sociais.

Klein (2003), observando o crescente índice de gravidez e de doenças sexualmente transmissíveis entre adolescentes e que estas são de ordem social e educacional, apresenta o assunto de forma interdisciplinar, tratando a relação entre a escola e o seu papel no que se refere à sexualidade e adolescência. Trabalhando com entrevistas, a autora observou que a maioria dos adolescentes entrevistados possui algum conhecimento sobre a sexualidade e os aspectos que a envolvem. Aqueles que não apresentam tais informações estão expostos frente aos numerosos casos de gravidez precoce e elevado índice de DSTs/AIDS. Portanto, segundo a autora, torna-se necessária a estruturação de programas para a formação integral do indivíduo

Bruschi e Klein (2003), em outro trabalho, tratam desta mesma temática, mas agora sobre o enfoque de promover um espaço e conhecer as dúvidas que os adolescentes têm sobre a sexualidade. As autoras apontam, em seus resultados, que os fatores que podem levar os adolescentes à adoção de comportamentos de risco são: influência do namorado, confiança no parceiro, impulso, pressa e imprevisibilidade do ato sexual, o que incrementa uma intervenção no sentido de orientar e satisfazer as dúvidas nesta fase da vida do adolescente. Apontam ainda que a formação integral do indivíduo exige a intervenção intencional e sistemática do professor, cabendo-lhe a função de passar as informações cognitivas que podem levar a inúmeros comentários sobre os fatos acontecidos na escola e fora dela, possibilitando a alunos e professor uma melhor compreensão sobre a sexualidade humana e o respeito à escolha de cada pessoa.

Caetano e Silveira (2009) apresentam um estudo sobre a experiência profissional em um Colégio Estadual, no Município de São Gonçalo, RJ, em que investigam o nível de conhecimento dos adolescentes sobre fatores relacionados à sexualidade e DST-HPV, tomando como base os Temas Transversais propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN): ética, saúde, meio ambiente, pluralidade cultural e orientação sexual. A metodologia consistiu em um estudo de

campo por observação direta de 123 adolescentes do 3º ano do Ensino Médio e aplicação de questionários de múltipla escolha. Os dados obtidos na pesquisa relacionam os temas educação em saúde, ensino de ciências, prevenção das doenças sexualmente transmissíveis e mostram a existência de alguns dos principais fatores de risco, como baixa condição cultural, socioeconômica e desinformação sobre o assunto, tornando sempre necessária a educação continuada.

Barros et. al (2009) analisam algumas narrativas da equipe pedagógica e diretiva sobre a sexualidade no currículo escolar, problematizando se a mesma deve ser discutida em uma disciplina ou de maneira transversal. Os autores adotaram, como estratégia metodológica, a investigação narrativa, utilizando - como ferramentas de coleta de dados - a entrevista semi-estruturada e o grupo focal. Segundo os autores, ao analisar as narrativas, perceberam que os participantes entendem que as temáticas de corpos, gêneros e sexualidades devem ser discutidas em uma disciplina específica e que a disciplina de ciências continua sendo um dos lugares considerados autorizados e privilegiados para se falar sobre tais temáticas. Os autores entendem que esses profissionais podem contribuir para que a sexualidade seja discutida nas diversas áreas do saber uma vez que eles/as desempenham nas suas escolas o papel de mediadores/as do processo ensino-aprendizagem.

2.3.4. EDUCAÇÃO SEXUAL: UMA QUESTÃO CULTURAL

Inserimos neste grupo as pesquisas que trazem aspectos de natureza sócio-cultural para sua compreensão, como o preconceito, a corporeidade, os padrões tomados como modelo. Encontramos seis trabalhos que discutem tal perspectiva.

Frota (2005) explica que as questões de gênero e de preconceitos contra a mulher, em função do sexo, são constatadas em conversas informais de estudantes do curso de Física da UFPI. O levantamento destes indicadores em sua pesquisa culminou em denúncias. O autor aponta que tanto as egressas do curso quanto as atuais alunas afirmaram que a escolha do curso de Física foi racional, uma vez que possuíam afinidades com a área de cálculos. Algumas foram incentivadas por

professores e colegas, pois demonstravam habilidades matemáticas desde a adolescência. Quanto à existência de discriminação no ambiente do curso, afirmaram taxativamente que sim. Muitas vezes descreveram momentos em que sofreram discriminação durante o curso, por parte de professores, colegas e por parte de pessoas ligadas ao mercado de trabalho, extrauniversidade.

Silva e Rosa (2005) tinham por objetivo analisar como a sexualidade marca as relações pessoais e como isso interfere no currículo de formação de professores. As autoras apontam que precisamos prestar atenção àquilo que acontece cotidianamente nas escolas e fora delas, olhar para as estratégias que visam manter a naturalidade das coisas e consequentemente garantir a posição de centro, e que é preciso perceber que há algo mais que foge dos olhos e do controle e vai ao encontro das experiências de vida, especialmente quando se trata da vida de professores. Essas idéias nos direcionaram a pensar no currículo que acontece, no dia-a-dia das escolas, marcado por experiências e subjetividades, construindo identidades de professor e de aluno, entre outras.

Silva, Siqueira e Rocha (2007) apresentam, a partir de uma análise etnográfica, os significados construídos por docentes do curso de nível médio de formação de professores a respeito do papel da escola e do docente na abordagem de questões de sexualidade, gênero e gravidez na adolescência. Os autores observaram que tanto as práticas quanto os discursos dos/as professores e diretora da escola estão permeados por indagações, comentários e avaliações sobre questões contempladas nos documentos oficiais. Entretanto, a educação sexual é significada como um “apêndice curricular”, algo externo ao “currículo verdadeiro”, que, por determinações das políticas educacionais, precisa ser contemplada. Neste estudo destacaram-se discursos que responsabilizam principalmente a família e o Estado em relação à educação sexual e à prevenção da gravidez na adolescência. O distanciamento entre a escola e o “mundo dos jovens” ficou evidente, à medida que os/as professores/as de forma geral se constroem e projetam suas ações educativas em relação ao que significam como *externo* e *diferente* dos “padrões escolares”:

Vieira, Barbosa, Coelho et al. (2007), participantes e realizadores do projeto de formação de agentes multiplicadores de informações sobre DST/AIDS na

Comunidade do Matadouro, pelo Serviço Social da Universidade Estadual Norte Fluminense, observaram a falta de informação e educação nesta comunidade acerca da temática. Também fizeram um comparativo entre as respostas das comunidades com características sócio-econômicas, visando ao aprimoramento da metodologia de ensino utilizada.

Silva, Soares e Ribeiro (2005) preocuparam-se em problematizar as múltiplas inscrições nos corpos, tomando como referência as narrativas das mulheres que integram a Associação Movimento Solidário Colméia na cidade de Rio Grande-RS, as quais estão em processo de escolarização. Através da análise das narrativas das mulheres, os autores puderam perceber que estas desconhecem seus corpos e de seus companheiros e que esse desconhecimento pode dificultar ou impossibilitar a prevenção e tratamento de doenças. Ficou evidente, também, que o culto ao corpo não se restringe aos marcadores sociais (classe, gênero, raça, etnia, sexualidade, etc...), uma vez que todas desejam o corpo “idealizado”, que circula nos meios de comunicação de massa, principalmente na televisão, a qual exerce muita influência na vida das mulheres pesquisadas.

Magalhães e Ribeiro (2009) analisaram a veiculação dos discursos do campo das neurociências e que estas vêm (re)produzindo significados, valores, representações e diferenças sobre as questões de gênero, enfatizando alguns programas de TV, Globo Repórter e série Sexo Oposto (Fantástico), discutindo de que forma estão sendo construídas as masculinidades e feminilidades. Para os autores os programas analisados utilizam-se de diferentes estratégias pedagógicas para (re)produzir os discursos das neurociências. Os resultados obtidos destas análises enfatizam que essas pedagogias culturais nos ensinam modos de ser e viver nossas feminilidades e masculinidades, bem como acerca do nosso corpo e das práticas que nos tornam pertencentes ao gênero feminino ou masculino.

Assim, na análise das publicações do ENPEC, observamos que a maioria dos trabalhos apresentados neste evento remete seu discurso para as perspectivas metodológicas como o principal mecanismo de melhoria e adequação no trabalho com a educação sexual. Também poucos trabalhos apresentaram alguma proposição que possa realmente efetivar a Educação Sexual no âmbito da sala de

aula. Conforme destacado, algumas experiências positivas se deram fora do currículo, em contextos de oficinas ou mini-cursos.

Para Silva (2007) isso pode se dever ao fato de que conteúdos sobre sexualidade somente estão aparecendo de forma mais intensa no currículo oficial a partir dos últimos dez anos. Segundo a autora, ao longo da história do currículo, esse conhecimento não foi considerado como legítimo, exceto, em raras iniciativas de um pequeno grupo de pessoas interessadas em trabalhar com Educação Sexual.

Cabe aqui ressaltar a importância dos PCNs neste milênio, pois com a sua implementação a sexualidade, como tema transversal, vem ocupando um maior espaço nas escolas e em outras discussões que permeiam o ensino.

Repensar o currículo pode ser uma forma de aumentar as reflexões sobre a Educação Sexual no âmbito da escola. Segundo Silva (2007, p.150- 151),

a compreensão do currículo como conjunto de práticas discursivas que produzem sujeitos, produzem instituições e instituintes e é produzido por eles, faz com que as questões relacionadas com a sexualidade na formação de professore(a)s sejam vistas como constitutivas dessas práticas e desses sujeitos também.

O que os autores têm preconizado e com o que concordamos é uma necessidade emergente na formação do professor, formação continuada e um constante estímulo à “autonomia” do docente, quanto as suas leituras, pesquisas e trabalhos relacionados à temática Sexualidade, a fim de vislumbrar uma Educação Sexual com abrangência de dimensões do ser humano. Portanto, depende, além do currículo, da vontade e do querer do docente. Como enfatiza Silva (2007, p.150-151),

ser professor (a), no nosso caso vai além do exercício profissional meramente racional de práticas pedagógicas no contexto da escola. Ser professor (a) é carregar consigo currículos como práticas, experiências e discursos que disciplinam, normatizam e produzem sujeitos fabricados para estar dentro do padrão, ou fora dele.

Assim, é preciso que os docentes rompam com as verdades e certezas do que é ser professor. De acordo com Silva (2007, p.151),

certezas essas que foram construídas ao longo do tempo e, na grande parte das vezes estão cristalizadas em nossos discursos e nossas ações. Certezas que qualificam e enquadram os sujeito(a)s professore(a)s dentro de determinados padrões. Certezas que nos dizem que ser professor é ser

um sujeito que atua dentro de certos limites sem buscar novas possibilidades.

Portanto, as pesquisas do ENPEC nos mostraram que são necessárias metodologias que vão ao encontro dessas necessidades e de outras consideradas efervescentes na escola e na sociedade, porém, também se faz necessário pensar políticas públicas de educação que priorizem uma formação docente de qualidade, contínua, dialógica e crítica.

Diante dessas pesquisas, considera-se que as temáticas Sexualidade e Educação Sexual são emergenciais na formação do professor. Consideramos que somente por meio de uma análise crítica, histórica, social, cultural entre outras da sexualidade, isso pode ser efetivado.

Ressaltamos essa necessidade formativa, como vimos defendendo segundo a concepção dos educadores, representada neste trabalho pela obra de Nunes (1997), que propõe a reflexão sobre a Sexualidade Humana numa dimensão pedagógica, o que requer uma articulação histórica e moral pautada nas ciências humanas e em produções específicas dos últimos anos. Diferindo de Vitiello (2000) que propõe treinamento dos profissionais da escola, promovendo a figura dos educadores sexuais, ou conforme Suplicy et al (1994) que propõe a figura dos orientadores sexuais, responsáveis por fornecer informações sobre sexualidade e por organizar um espaço de reflexões e questionamentos sobre postura, tabus, crenças e valores a respeito de relacionamentos e comportamentos sexuais.

Portanto, a concepção dos educadores representa, em nosso entendimento, a que proporciona reflexões na prática pedagógica do professor e um olhar diferenciado no que diz respeito aos aspectos reprodutivos, biomédicos e fragmentados presentes nas aulas de ciências e, também, por contribuir com as expectativas dos estudantes quanto à compreensão crítica da sexualidade humana.

CAPÍTULO 3- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E ANALÍTICOS



IMAGEM 3 – O SEMEADOR, 1888, VICENT VAN GOGH

FONTE: <http://www.vangoghgallery.com/catalog/Painting/501/Sower,-The.html>

Este capítulo apresenta as estratégias metodológicas da pesquisa e a análise das respostas dos professores ao questionário enviado por email e das duas entrevistas realizadas.

Para Lessard, Goyete e Boutin (1994), esta é a instância metodológica segundo a qual fazemos a recolha, ou obtenção de dados sobre o mundo real, assumindo que este é susceptível de ser observado pelos sentidos. É nesse momento que, ao selecionar um modo de pesquisa, uma ou mais técnicas de recolha de dados e um ou vários instrumentos de registros de dados, é que instrumentalizamos a investigação.

Considerando que existem três grupos de técnicas de recolha de dados, inquérito, observação e análise documental, utilizadas nas pesquisas em ciências sociais por De Bruyne et al (1975) apud Lessard, Goyete e Boutin (1994), optou-se por realizar a técnica de inquérito, que pode tomar uma forma oral (a entrevista) ou escrita (o questionário).

Ressalta-se que o questionário enviado eletronicamente aos professores de ciências, que será explicado nos procedimentos metodológicos, possibilitou a escolha dos entrevistados, seguindo o pressuposto por Duarte (2002, p.146), ao afirmar que

outras formas de contato podem também integrar estratégias de investigação qualitativa como conversas informais em eventos dos quais participam pessoas ligadas ao universo investigado (desde que registradas de algum modo – de preferência, no diário de campo) e coleta de informações adicionais, realizadas de forma mais ou menos regular, por telefone e/ou por correio eletrônico.

3.1. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Metodologicamente esta pesquisa apresenta-se dividida em três momentos. Primeiramente foi realizado um estudo piloto com professores e estudantes, o que me possibilitou refletir sobre o instrumento de pesquisa e optar por investigar, neste momento, apenas os professores pesquisados. Posteriormente foi feito o levantamento dos emails dos professores de Ciências de todos os núcleos regionais de educação do estado do Paraná. Após, foi enviado, via email, uma carta convite explicando o objetivo da pesquisa e as questões, a fim de identificar quem são esses docentes, qual a formação deles e como abordam a temática Educação Sexual na sua prática pedagógica no ensino básico das escolas públicas estaduais do Paraná. Foi ressaltado também aos participantes que essas informações não ofereceriam qualquer risco para a integridade física, mental, social ou moral deles. Depois desses levantamentos, foi possível definir elementos significativos para as entrevistas.

3.1.1. Estudo Piloto

A partir do estudo piloto foi possível identificar qual instrumento seria efetivado na pesquisa, para tanto, apliquei um questionário para estudantes e professores com objetivo de Identificar o que suscita expectativas, informação, responsabilidade, aprendizado, socialização, enfim, o que é significativo em Educação Sexual e como esses significados são percebidos pelos atores envolvidos no processo ensino/aprendizagem.

Primeiramente houve a escolha aleatória de três colégios, sendo um de Curitiba, um de São José dos Pinhais e um de Colombo. Após, protocolei uma

solicitação de autorização de pesquisa na Secretaria de Estado de Educação (SEED) à Superintendente de Educação, a qual se manifestou favorável à realização da pesquisa. Fui a cada estabelecimento de ensino para explicar os procedimentos da investigação piloto aos professores, que voluntariamente responderiam as questões, bem como aplicariam aos estudantes.

As respostas obtidas foram, como se segue, Curitiba um professor e 20 estudantes; Colombo: cinco professores e 15 estudantes e São José dos Pinhais: cinco professores e três estudantes. No total, 11 professores e 38 estudantes responderam aos questionários, cujas perguntas aos docentes eram:

1. Qual seu curso de graduação?
2. Qual(is) disciplina(s) leciona atualmente?
3. Há quanto tempo leciona esta(s) disciplina(s)?
4. Você fez algum curso de complementação em Educação Sexual ou áreas afins? Em caso afirmativo comente sobre ele.
5. Você aborda temáticas de Educação Sexual em suas aulas?
☐ Não ☐ Sim
 - a) Quando?
 - b) De que forma?
6. Quais recursos, materiais, estratégias, utiliza-se para abordar tais temáticas?
7. De que forma as informações sobre estes temas chegam até você?
8. De quem é a responsabilidade de falar sobre sexualidade às crianças, jovens, etc...?

Para os estudantes foi questionado:

1. Você teve aulas de Educação Sexual na escola?
2. Em qual (is) disciplina(s)?
3. O que foi abordado nestas aulas?
4. O que foi mais marcante/ interessante para você?
5. De que forma as informações sobre este tema chegam até você?

3.1.2 Questionário para os professores de ciências

Em um segundo momento realizamos um levantamento, junto aos núcleos regionais de educação, dos endereços eletrônicos de email dos professores de Ciências dos colégios estaduais da rede pública do estado do Paraná. No total foram levantados 1829 *emails*. Assim, foram enviados a esses endereços uma carta convite e um questionário para ser respondido e reenviado via email. As respostas de 79 professores recebidas foram agradecidas e arquivadas para análise.

As questões, semelhantes às do estudo piloto, abordavam aspectos sobre a formação, realização de cursos referente à temática, forma de abordagem, recursos e estratégias utilizados, como se mantém atualizado e sobre a responsabilidade de falar sobre a temática.

3.1.3. Perfil dos pesquisados

Para conhecer um pouco sobre os professores investigados, questionamos a respeito de: tempo de docência na disciplina ciências e o sexo. Assim, dos 79 questionários respondidos, 72 pesquisados são do sexo feminino e 7 do sexo masculino. Observou-se que sobre o tempo de trabalho estipulado entre 0 a 10 anos, quatro professores são do sexo masculino e 26 do sexo feminino. Para o tempo de trabalho de 11 a 20 anos, dois professores são do sexo masculino e 42 do sexo feminino. Quando o tempo de trabalho considerado foi de 21 a 30 anos, não houve professores do sexo masculino, porém, quatro professores são do sexo feminino. Considerando quantos pesquisados apresenta mais de 31 anos de experiência no magistério, obtivemos apenas um pesquisado, sendo do sexo masculino.

Tempo de trabalho	SEXO		Total
	M	F	
0 a 10 anos	4	26	30
11 a 20 anos	2	42	44
21 a 30 anos	0	4	04
31 ou mais	1	0	01
Total	7	72	79

3.1.4. Entrevista

Após a aplicação do questionário e análise das respostas, foram possíveis de se identificar alguns trabalhos com educação sexual, os quais nos chamaram atenção devido ao tipo de metodologia ou explicações ao longo do questionário. Trabalhos esses que, de alguma forma, apresentaram-se significativos quanto à

metodologia empregada. Assim, realizei as entrevistas com duas professoras, solicitando que respondessem ao seguinte questionamento:

1. Faça uma retrospectiva da sua vida profissional (formação, especialização, experiências, tempo de trabalho, etc.).
2. Por que da escolha do magistério e do curso Ciências Biológicas?
3. Quais áreas da Ciências/Biologia você se identifica?
4. De que forma você constrói ou estrutura o Plano de Trabalho Docente?
5. As temáticas contemporâneas, como gênero, diversidade, homossexualidade, homofobia, preconceito, entre outras, são abordados em suas aulas?
6. Essas temáticas estão presentes no seu Plano de Trabalho Docente?
7. Quais estratégias, metodologias, recursos que utiliza para abordar as temáticas?
8. De que forma abordaria algumas temáticas se elas estiverem presentes em sala de aula, ex: um(a) estudante homossexual, adolescentes grávidas, etc...
9. Os professores das outras disciplinas também abordam as temáticas relacionadas à Sexualidade humana?
10. De quem é a responsabilidade de falar sobre Educação Sexual? Justificar.

3.2. PROCEDIMENTOS ANALÍTICOS

Para a análise dos questionários respondidos no estudo piloto, pelos estudantes e professores, fizemos uma relação com o referencial teórico apresentado nos capítulos anteriores. Para a análise das questões enviadas por email aos professores de ciências, desenvolvemos um agrupamento das respostas segundo a abordagem da educação sexual, ou seja, em função de um planejamento do conteúdo, em função dos estudantes e em função de ambos.

Procuramos realizar alguma reflexão e apontar possibilidade em defesa de uma educação sexual a partir da análise da realidade social, voltando-se para uma compreensão histórica, social, cultural e todas as dimensões que possam oportunizar a integração do ser humano.

3.3. RESULTADOS

Apresentamos a seguir, primeiramente, as respostas obtidas nos questionários do estudo piloto, na sequência as questões enviadas aos professores e por último as entrevistas.

3.3.1. Estudo Piloto

Os estudantes da escola A, situada em Curitiba, apontam que tiveram Educação Sexual em aulas de Ciências. Os temas mais estudados foram: Gravidez, DST's, AIDS. Para os estudantes o que ficou mais marcante nessas aulas foi a abordagem sobre planejamento familiar e métodos contraceptivos. Segundo as respostas, o veículo que mais contribui para que as informações cheguem até eles é a internet.

Os estudantes da escola B afirmam que tiveram aulas de Educação Sexual na disciplina de Ciências e que os temas mais abordados pelos professores foram Gravidez, DST's, AIDS, corpo humano. Alguns referem-se à ausência da temática nas aulas. Para eles as aulas mais marcantes e interessantes foram aquelas que abordavam métodos contraceptivos. Segundo esses estudantes, as informações chegam até eles pela internet, em diálogos com pais, professores e amigos.

Os estudantes da escola C foram unânimes nas respostas, indicaram que todos tiveram aulas de Educação Sexual na disciplina de Ciências e que os temas mais abordados foram Gravidez, DST's, AIDS e corpo humano. Esses estudantes consideraram, como abordagem mais interessante, as aulas relativas à gravidez e sobre doenças sexualmente transmissíveis. Também verificamos que as informações chegam até eles por diálogos com pais, professores e amigos.

Considerando as respostas dos estudantes das escolas A, B e C, observa-se que a abordagem da Educação Sexual é a biomedicalizada e pontual, na disciplina de Ciências e na 7ª série. Isso fica evidenciado quando os estudantes enfatizam o que ficou mais significativo nas aulas com a abordagem da Educação Sexual. Como afirma Nunes (1997), não se trata de ser contra ou a favor à Educação Sexual, mas sim contra outra expressão sexual que não seja a tradicional, estereotipada, paternalista e primitiva.

Quando os estudantes citam que a internet é o meio pelo qual obtêm informações sobre a sexualidade, observa-se o que Nunes (1997) nos aponta, os professores, na vontade de superar os tabus repressivos da educação tradicional, não conseguem fazer a crítica mais atual da sociedade permissiva, do sexo consumista objetual, quantitativo e pornográfico. É importante ressaltar que não

estamos responsabilizando os professores por tais ações, pois “todos nós como sujeitos constituídos socialmente e estamos submetidos a um processo de enquadramento sexual que é determinado, em última instância, com as estruturas sociais” (NUNES, 1997, p. 14). Concordamos com o autor no sentido de que a educação sexual, no seu sentido mais profundo, não é uma mera questão técnica, mas sim, uma questão social, estrutural, histórica e que devem ser levados em consideração em qualquer instância institucional educacional.

Os professores da escola A apontam que abordam a temática somente quando questionados ou em aulas sobre reprodução humana e que as informações sobre a temática chegam até eles por meio da TV, Internet e livros. Ao responderem a questão sobre de quem seria a responsabilidade de falar sobre a educação sexual, as respostas foram: família e a escola.

Os professores da escola B afirmam que abordam a temática quando questionados, ou quando percebem diferenças no comportamento dos adolescentes e em cumprimento do currículo e do planejamento realizado na escola. Nas respostas sobre como chega esta temática até eles, citaram, por meio de vídeos, do uso e leituras de livros didáticos e paradidáticos. Quanto à responsabilidade de falar sobre educação sexual, os professores colocam a família e a escola.

Os professores da escola C responderam que abordam a temática em cumprimento do currículo, do planejamento, ou em virtude de situações do cotidiano. As respostas destes professores com relação a como as informações sobre a temática chegam até eles foi: pela Internet, por livros didáticos, assistindo vídeos e documentários ou em leituras de revistas. Quanto à responsabilidade de falar sobre a educação sexual, eles julgam que deva ser da família e da escola.

Assim, fica evidenciado nas respostas dos professores que suas abordagens objetivam o planejamento familiar e/ou controle de natalidade, não significa que estão apostando nos mesmos discursos repetitivos da mídia, mas sim naquilo que está enraizado, emergente de um momento histórico, que segundo Nunes (1997), nas últimas três décadas, provocaram transformações enormes na compreensão e na vivência da sexualidade principalmente no Ocidente.

No questionamento sobre de quem é a responsabilidade de falar sobre a Educação Sexual, feito aos professores das escolas pesquisadas, as respostas

foram: família e escola. Para Nunes (1997), a estrutura familiar se vê abalada diante de todas as transformações sociais pelas quais todos passaram nas últimas décadas. Ainda segundo o autor, cada vez mais a família se vê tolhida no discurso dogmático sobre a sexualidade, enfrentando um discurso consumista, liberalizante dos meios de comunicação, da pornografia e de outros agentes sociais. Já o “Estado, que controla a escola, frequentemente se mantém numa posição menos comprometida moralmente, mais técnica, e vê a questão sob o ponto de vista demográfico, biológico, profissional e político” (NUNES, p. 16). Isso nos leva a entender o porquê da continuidade, no meio educacional, de uma Educação Sexual voltada apenas para a prevenção.

Este estudo piloto, além de permitir uma reflexão sobre o instrumento metodológico de aplicação da pesquisa, possibilitou um repensar sobre o que se ensina sobre sexualidade na escola e questionar se há conteúdos específicos de educação sexual? Como abordar a temática diante de tantas transformações sociais emergentes que refletem nos valores, comportamento, roupas, músicas, entre outras que se apresentam no ambiente escolar? Assim, ao refletir sobre tais questionamentos e apontamentos feitos pelos estudantes, na análise dos questionários, optamos por investigar neste momento os docentes.

Considerando o que vimos defendendo nos capítulos anteriores, o repensar sobre a formação inicial e continuada de docentes visando à possibilidade da abordagem de uma educação sexual integral de todos os sujeitos presentes no ambiente escolar, Nunes (1997) aponta que isso implica retomar alguns recursos metodológicos, com o auxílio da História, da Antropologia, dentre outras, objetivando falar da sexualidade de forma não fragmentada, dividida ou pontual. Por ser a escola um espaço de novas significações e vivências, Nunes (1997) aponta que a sexualidade deva ser discutida, “não de maneira superficial, empirista, biologistas, informativa e diretiva”, mas sim crítica, histórica, social, cultural, política, entre outras dimensões que integram o ser humano.

3.3.1.1. Questionário

Dentre as 79 respostas obtidas, somente um pesquisado admitiu não abordar educação sexual em suas aulas. Sua justificativa deu-se pelo fato de não

trabalhar com a 7ª série, e sim apenas com 8ª séries da educação básica. No entanto, afirma que conhece a temática, pois em algum momento de sua graduação a abordou em caráter de estágio. Conforme suas palavras:

Como eu trabalho com as 8ª séries, onde o conteúdo ministrado é química e física, e há pouco tempo, não tive oportunidade de abordar o assunto. Entretanto, durante a graduação ministrei alguns cursos para as turmas de 7ª série de dois colégios de Ponta Grossa. (Professor A)

Este mesmo professor admite que a temática geralmente é abordada no contraturno, como uma atividade extracurricular.

Os cursos foram realizados no contra turno, o que permitiu uma maior participação dos alunos nas atividades, além de mais tempo para abordar assuntos importantes como gravidez na adolescência, aborto e DST's. O interessante foi perceber maior participação das meninas nos cursos. (Professor A)

Na questão referente à sua metodologia, remete-se a recursos, estratégias dessas aulas realizadas no contraturno: “foram utilizados vídeos, panfletos informativos, transparências, dinâmicas, modelos anatômicos”. (Professor A)

Cabe ressaltar que o professor A considera que as abordagens relativas à Educação Sexual deva ser feita em função de uma série específica ou em um momento específico e não percebe sua inserção dentro do conteúdo programático da disciplina Ciências. Mas se estamos “submetidos a uma educação sexual desde que nascemos” (NUNES, 1997, p.19), subtende-se que a escola deveria propiciar momentos de reflexão e análise crítica das práticas pedagógicas dessa educação sexual que desenvolve.

Segundo Tuckmantel (2009, p. 4), “a escola atual se mostra burocratizada e inclinada a preocupar-se com a transmissão de conteúdos que, muitas vezes, não estão de acordo com a realidade dos alunos”. Ainda segundo a autora,

a escola, enquanto um espaço de contradição (reprodução x transformação) deve oferecer condições para a discussão crítica da realidade em que se acha mergulhada, mantendo a dialética herança – ruptura e rompendo com as formas alienantes, que não estão a favor da humanidade, mas contra ela.

O professor B pesquisado optou por responder que “às vezes” aborda educação sexual nas aulas, justificando que a imaturidade dos estudantes e a falta de interesse não lhe permitem tratar dos assuntos relacionados à temática:

Às vezes, conforme a turma. Atualmente as 7^{as}. estão muito imaturas e tudo é levado muito no deboche. Espero também que haja algum interesse por parte da turma. Conseguia abordar mais antes. (Professor B)

Este professor, ao responder sobre sua metodologia, ressalta a abordagem por “apresentação de trabalhos, com pesquisas feitas por eles mesmos, vídeos”. Utiliza, também, “cartazes, textos, dúvidas que eles tenham, conversando”. Este professor compreende a educação sexual como conteúdo ou processo.

Cabe ressaltar que ambos os casos evidenciam que a educação sexual se mostra como um desafio à escola atual, segundo Tuckmantel (2009, p. 4), “embora a sexualidade seja uma dimensão primordial da ontologia humana, nosso desconhecimento sobre ela, ainda, lhe configura um perfil de incógnita, perpassado por preconceitos, moralismos, tabus, dúvidas e equívocos”.

Quanto às respostas positivas para o trabalho com a temática percebe-se que a abordagem se dá em função do conteúdo ou em função dos estudantes, ou em função de ambos. Foram marcadas em negrito as expressões que julgamos importantes nas respostas para fomentar a discussão.

3.3.2.1. Abordagem da educação sexual em função do conteúdo

As respostas expressam a abordagem da temática, geralmente, a partir de conteúdos relacionados ao corpo humano, como a reprodução e doenças, ou em alguma série específica. Seguem abaixo alguns exemplos de respostas dos professores:

Quando está dentro do plano de aula mais especificamente na 7^a e 8^a séries.

Sempre que o **assunto curricular permite** ou **quando acho necessário**;

Quando vou tratar sobre conteúdos sobre **sistema reprodutor, dst, métodos contraceptivos, doenças virais, bacteriana**, etc...

A partir da 5^a série são tratados temas voltados para a **primeira menstruação** e **cuidados de higiene**. A partir da 7^a série, são aprofundados os temas, por ser contemplado o conteúdo sobre o **corpo humano**

Quando trabalho o conteúdo de 7^a série **reprodução humana**

Quando trabalho o **sistema reprodutor masculino e feminino**

Nas turmas de **7ª série**

Ao trabalhar o **sistema reprodutor** diferenciando os aspectos biológicos, médicos e psicológicos da sexualidade;

Durante as aulas que envolvam **reprodução humana** ou sobre **doenças que envolvam a sexualidade**. Também sempre que possível, em forma de **comentários sobre alguma notícia** sobre o assunto, algum caso de conhecimento dos alunos.

Principalmente na 7ª série, quando falamos sobre o **sistema reprodutor**, tipos de reprodução e divisão celular. Na 6ª série também é abordado quando se trata sobre os **tipos de reprodução** realizados pelos animais.

Nas quintas séries comento o tema somente **se surgir o assunto** em sala de aula, nas sextas séries quando se fala de **seres sexuais e assexuais**, já dou início ao assunto de forma superficial, porém de forma firme e objetiva, sem aprofundar muito para a sexualidade humana, nas sétimas séries é dado mais ênfase, visto que é a série que trata do **corpo humano**, é trabalhado praticamente em todos os bimestres e na oitava série trabalho com **aulas exclusivas de sexualidade, dst's e gravidez**.

Nestas respostas foi possível identificar que a série de maior predominância da abordagem da temática sexualidade, foi a 7ª série. Curioso, porque os conteúdos centrais deste período letivo nos livros didáticos e nos PCNs é o corpo humano. O corpo que, ao longo deste trabalho, foi apontado como sendo “esquartejado” pela escola, toma o foco central das discussões e agora a dimensão passa a ser a dimensão sexual, porém, reprodutiva e preventiva, principalmente no que se refere às transmissões e contaminações pelas doenças, oriundas da relação sexual. O corpo integrado, mais uma vez, fica esquecido.

Algumas respostas destacadas na pesquisa evidenciam o que alguns autores, como Macedo (2005), preconizam, ‘o corpo apresentado pelas propostas curriculares, livros didáticos, tem sido apresentado de modo medicalizado, fragmentado’. Corroborando com os autores, a fragmentação e medicalização estão presentes na resposta do professor que afirma trabalhar a temática.

quando vou tratar sobre conteúdos sobre **sistemas reprodutor, dst, métodos contraceptivos, doenças virais**

Da mesma forma se evidencia, em outra resposta, que são tratados: “durante as aulas que envolvam **reprodução humana** ou sobre **doenças que envolvam a sexualidade**”.

Também como afirma Trivelato (2005, p.122), “o ser humano cabe, no ensino, apenas aos pedaços”. Em várias ocasiões a temática parte dos sistemas fragmentados, como nesta em que o professor respondeu: “Quando trabalho o **sistema reprodutor masculino e feminino**”.

Segundo Trivelato (2005, p.125), “a compreensão das funções do corpo humano cresceu muito em função das pesquisas em fisiologia animal”. Segundo a autora, essa associação que se observa na pesquisa entre a fisiologia animal e vegetal pode ser uma das razões de organizarmos o ensino desses assuntos: pelas funções em si, tratadas comparativamente entre os diferentes grupos de seres vivos. É possível observar esta aproximação em duas respostas:

quando se trata sobre os **tipos de reprodução** realizados pelos animais
quando se fala de **seres sexuais e assexuais**

Uma resposta que chama a atenção é a seguinte:

Ao trabalhar o **sistema reprodutor** diferenciando os aspectos biológicos, médicos e psicológicos da sexualidade.

Esta resposta, assim como as outras, representa o pensar dos professores sobre a abordagem da temática, a qual não abarca outras dimensões, como a sociocultural, a histórica, as implicações políticas, entre outras, ou seja, para além do biológico, como apontado ao longo deste texto. Estas respostas evidenciam e se aproximam das concepções dos sexólogos e da saúde.

Assim, Louro (2000, p. 11) ressalta que “através de processos culturais, definimos o que é — ou não — natural produzimos e transformamos a natureza e a biologia e, conseqüentemente, as tornamos históricas”. Ou seja, os corpos ganham sentido socialmente.

3.3.2.2. Abordagem da educação sexual em função dos estudantes

São as respostas que expressam a abordagem da temática em virtude de curiosidades, dúvidas ou interesses dos estudantes. Segundo os professores, os questionamentos surgem devido às manifestações naturais da idade, bem como de influências dos meios de comunicação na abordagem de temas polêmicos. Portanto,

as afirmativas descritas pelos professores dizem respeito a todas as curiosidades emergentes do conteúdo ou exterior a ela.

Quando iniciam os questionamentos em sala de aula, **dúvidas sobre namoro, gravidez**, ou até mesmo a **relação entre pais x filhos, assuntos polêmicos** que às vezes **surgem em programas tipo malhação** ou outros destinados para adolescentes.

Caso seja necessário, como o já fiz em minhas aulas

Surgem determinados **questionamentos por parte dos alunos**, através de vídeos, palestras, etc...

Normalmente surgem **questionamentos**, mesmo **fora do conteúdo** (independente da aula, pois muitas vezes, alguns saem de sua aula para vir questionar sobre algo relativo a este tema), pelo fato das alunas e alunos sentirem-se à vontade para tal.

Dependendo das necessidades da turma, pois mesmo não sendo conteúdo para algumas séries **sempre é necessário desde a 5ª série**

Sempre que seja necessário

Freqüentemente, falo da prevenção, higiene etc..

Sempre que **algum comentário surge** em sala de aula, sendo ela de qualquer natureza em relação á sexualidade, **aproveito todas as oportunidades**, pois o educando hoje em dia está diante de todo tipo de comentário a respeito da sexualidade sem ter consigo qualquer informação fundamentada. Estamos diante de uma clientela sem estrutura familiar, portanto sem princípios disciplinares, o que acarreta a falta de interesse por parte de alguns profissionais em debater a questão.

Nestas respostas foi possível identificar que a abordagem da temática a partir de curiosidades manifestadas pelos estudantes, em suas dúvidas, somente serão sanadas a critério do estudante, de suas vontades, de suas ansiedades, ou seja, de suas manifestações.

O que a princípio parece ser um fato interessante, o de que os professores abordem a temática quando questionados, ou em momentos oportunos e quando necessário, vemos com certa ressalva, pois demonstra que não é algo programado, planejado curricularmente. Fato que aponta para a situação de que, se não forem questionados, não abordarão esta temática.

Diante desta perspectiva, Tuckmantel (2009), conforme já apontamos anteriormente, destaca a necessidade de se investir na formação dos docentes, por meio de implementação de políticas públicas que visem à qualificação docente, possibilitando que estes coloquem em debate os problemas e dúvidas que

apresentam sobre a temática em questão. Assim como ressalta-se a necessidade dos docentes repensarem, neste momento de formação, sobre a importância, objetividade e tipos de abordagem, programa curricular e plano de trabalho docente.

Para Nunes (1997), a abordagem da sexualidade deve ser feita de forma dialética. Logo, esperar que os estudantes façam questionamentos e para então iniciar uma explicação que pode ou não ir ao encontro do que ele espera, diante de tanto 'discurso consumista' (NUNES, p.16), seja nas mídias televisivas ou na internet, ou outras, pode não ser a melhor possibilidade de intervenção, visto que a abordagem pedagógica, apontada pelo autor, requer uma compreensão histórica, social, cultural e moral renovada, com subsídios das ciências humanas e produções específicas da atualidade.

3.3.2.3. Abordagem da educação sexual em função dos estudantes e dos conteúdos

Algumas respostas expressam a abordagem da temática em virtude tanto de oportunidades que eventualmente surgem em sala de aula, ou em função da própria programação dos conteúdos, tanto pode ser tratada em virtude de momento ou nas aulas planejadas.

Abordo o assunto **quando surge naturalmente**, seja por perguntas dos alunos ou parte da própria disciplina.

De forma **específica na sétima série**, mas em todas as séries do ensino fundamental **quando o assunto vem a tona**, discuto e esclareço o que for possível.

Sempre que o conteúdo permite e também **quando sou questionada** sobre o mesmo.

Quando **surge necessidade** de abordar tal assunto ou quando o mesmo **faz parte do planejamento**

Sempre que necessário, tentando **sanar dúvidas e curiosidade dos alunos**, independente da série a ser trabalhado. O conteúdo de sétima série trás o corpo humano como foco, nesta série procuro trabalhar mais aprofundado sobre a **reprodução**, ou seja, a educação sexual.

Juntamente com os **assuntos programados** e **quando há solicitação dos alunos**.

Na 7ª série, pois **faz parte do currículo**, nas demais séries (5ª, 6ª e 8ª), **conforme pedido ou curiosidade** dos alunos. Nas 8ª séries, **fazemos projeto** sobre educação sexual, mais ou menos 15 dias no semestre.

Abordo esse tema **sempre que necessário**, principalmente quando **alunos fazem perguntas** ou **comentam sobre algum fato** que ocorreu na cidade ou na TV. Também é abordado nas aulas sobre **sistemas reprodutores** na 7ª série, em **educação afetiva sexual** na 5ª série, em **reprodução dos seres vivos** na 6ª série e na 8ª série ao surgirem oportunidades.

Nestas respostas foi possível identificar que alguns professores admitem abordar a temática em variadas séries, porém se necessário ou em momento oportuno.

De acordo com Silva (2007), foi no início deste milênio, após a implementação dos PCNs, que a sexualidade como tema transversal tem ocupado um maior espaço nas escolas e nas situações de ensino. Ainda segundo a autora, inúmeros projetos surgiram para tentar controlar as situações-problema relacionadas com sexualidade, mas o que ela percebeu foi que a maioria desses projetos enfatizou a informação, sem considerar a experiência acumulada dos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem.

Para Tuckmantel (2009), a relação que é estabelecida entre educação escolar e sexualidade se torna, ainda, mais complexa quando se agrega ao discurso biológico um discurso epidemiológico, que oferece, na forma de dados estatísticos de mortalidade e/ou patologias, argumentos sobre a importância de definir a escola como um espaço de prevenção de problemas de saúde pública.

Portanto, considerando as afirmativas dos professores pesquisados, que abordam a temática, caso sejam questionados, em virtude de curiosidades, e em oportunidades eventuais ou necessárias que surgem em sala de aula, podemos constatar o que apontamos, em diversos momentos desse trabalho, a escola trabalha sob a ótica da fragmentação, tanto curricular quanto da temática em questão.

Para Nunes (1997) é preciso considerar o contexto de nossas vidas e de todos os sujeitos envolvidos no processo escolar. Para o autor, isso implica reconhecer o modelo cultural ocidental e situar dentro dele a compreensão da sexualidade. “Muitas vezes o silêncio é a medida da repressão” (NUNES, p. 116), o que nos leva a acreditar que impulsiona muitos docentes a não abordarem a temática ou a aguardarem um questionamento, se este for realizado.

Por isso que este trabalho tem a proposição de defender uma educação sexual com uma abordagem a partir de análise da realidade social, voltando-se para uma compreensão histórica, social, cultural e todas as dimensões que possam oportunizar a integração do ser humano.

3.3.3. As entrevistas

Como dito no início, os questionários nos indicaram alguns trabalhos com metodologias diferenciadas, conseguimos, no entanto, entrevistar apenas dois desses professores que de certa forma desenvolviam uma prática pedagógica que se aproximava daquilo que tínhamos como fundamental na educação sexual. A partir de suas falas procuramos aqui traçar paralelos com os documentos e os referenciais adotados ao longo deste texto.

3.3.3.1. Perfil das professoras entrevistadas

A primeira professora entrevistada é graduada em Ciências com habilitação em Biologia pela Unioeste de Cascavel, especialista em Biologia pela Unioeste, leciona as disciplinas de Ciências para o ensino fundamental e anos finais no período diurno, com carga horária de 16 horas semanais e Biologia para o ensino médio noturno, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, com carga horária de 16 horas semanais. Sua experiência profissional na rede pública estadual de ensino é de 23 anos.

A segunda professora entrevistada é graduada em Ciências, com habilitação em Matemática e em Biologia, possui especialização em Gestão Escolar. Leciona as disciplinas de Matemática e Ciências para o ensino fundamental e anos finais no período diurno, com carga horária de 16 horas semanais a cada disciplina. Sua experiência profissional na rede pública estadual de ensino é de 10 anos.

Ambas as professoras realizam 8 horas de permanência (hora atividade) nas escolas, completando suas cargas horárias, as quais apresentam, na soma total, 40 horas aulas semanais.

3.3.3.2. A prática docente sobre educação sexual

Ao ser solicitada que relatasse suas experiências com a temática ao longo da profissão, a primeira professora, ao fazer uma retrospectiva de sua vida acadêmica, expressou a dificuldade em escolher a licenciatura e a docência, bem como a área biológica.

fiz (vestibular) para Ciências com habilitação em Biologia, ainda não tava sabendo o que eu queria, (...) mesmo assim eu continuei fazendo curso e lá pelo segundo ano do curso eu comecei a me identificar (...) comecei a fazer estágio, comecei a adorar trabalhar com os alunos, hoje eu gosto da profissão, eu acho, me sinto realizada ,é, por que me sinto que eu estou numa profissão que eu gosto.

O interesse e identificação dessa professora com a profissão é algo bastante perceptível em sua fala. Apesar de iniciar o curso sem sua opção, ao longo dele encontrou motivações para prosseguir. Atualmente, manifesta sua identidade docente da seguinte forma *“então eu sempre falo que não sou bióloga por que não fiz bacharelado, sou professora de Biologia”*.

A princípio seu ingresso no ensino fundamental e médio foi em escola particular, *“sempre trabalhei em escola particular e escola pública, pois o salário no início era muito baixo, aí depois com o tempo fui pegando mais aulas e fui deixando a escola particular”*.

Sobre a área das ciências que mais se identificava a professora afirma ser “fisiologia” e justifica: “porque eu acho interessante, porque corpo humano, se você for ver na hora, quando a gente vai dar aula não tem aluno que não se interesse, não ache interessante, é raro o aluno que não goste desse tema, e eu gosto e eu penso estudar nosso próprio corpo, anatomia é chato só localização e forma, e a fisiologia você entende o funcionamento, você viaja no metabolismo do organismo, eu sempre gostei, quando eu fui fazer pós graduação, é especialização, eu queria estudar sexualidade, fisiologia do comportamento de adolescentes, os hormônios dos adolescentes e a mudança de comportamentos, só que especialização é pouco tempo, e não dava pra fazer entrevista e foi indo que eu cai sabe aonde? Em orgasmo.”

Parece-nos que a identificação com uma área das Ciências, que estuda o

funcionamento do corpo humano, a fisiologia, chamou a atenção para as questões da sexualidade. Ela demonstra alguns desafios das considerações feitas em relação ao corpo fragmentado. Na sua resposta, julga a anatomia desinteressante por se ater ao estudo da forma e localização dos órgãos, por outro lado destaca que estudar os mecanismos que regem o organismo é prazeroso e cativante. Ela estende essa preferência para os estudantes também.

Outro elemento importante para entendermos sua atuação docente diz respeito ao interesse na continuidade dos estudos na área de sexualidade, o qual a conduziu a um curso de especialização, aprofundando-se na temática “orgasmo”.

Quando questionada sobre o tratamento dado nas aulas às questões relativas a gênero, homossexualidade, preconceito e homofobia, afirma:

tenho uma dinâmica que faço... acho assim, que na dinâmica o aluno se coloca na pele, tenho uma aqui, que faço assim, coloco um papel bobina no chão, desenha o aluno, a sala inteira dá um nome, seja que um menino ou uma menina, e daí coloca lá no quadro. Um exemplo, dá-se um nome para aquele desenho 'Tiago', daí eu digo assim, imagina que o Tiago é gay, e como vocês acham que a sociedade o vê? Então, eles colocam um monte de palavrão, aí depois eu pergunto, e devem escrever em targetinha assim, como ele deveria ser tratado? Daí eles falam com respeito, aí depois a gente faz uma discussão sobre orientação sexual, que a pessoa não escolhe, porque se ela a escolhesse não gostaria de ser chamada de bambi, traveção.

A estratégia adotada pela professora é a de dinâmicas. As dinâmicas de grupo apresentam características de participação e exposição direta dos indivíduos. Os participantes, geralmente, se expressam, escutam e são ouvidos, o que pode ser o diferencial no trabalho desta professora. Segundo o relato, descrito acima, de uma das dinâmicas utilizadas, os estudantes se expressam com palavrões diante de determinada situação, a professora centraliza as discussões na importância do respeito para com o outro.

As palavras da professora nos remetem ao momento quando os PCNs tratam da postura dos educadores frente a estas questões, citam a necessidade de estabelecer relação de confiança entre estudantes e professores, visando minimizar os diferentes tabus, preconceitos, crenças e atitudes existentes no cotidiano da sociedade e formas de desmitificá-las, assim como ressaltam a importância do respeito de si e do outro. Quanto às dinâmicas adotadas, Suplicy *et. al* (1994) apresentam, em seus estudos, tópicos específicos a serem trabalhados com os

estudantes por meio de dinâmicas, em forma de roteiros, para serem adaptados pelos professores nas diferentes regiões e realidades. Aspectos que essa docente diz desenvolver em seu trabalho.

Continuando, comenta que costuma questionar os estudantes sobre *“como eles imaginam ser um gay”*. Os estudantes manifestam diferentes preconceitos, como: *“eles atacam a gente, cantam a gente”*, a professora aproveita para esclarecer que isso também pode acontecer no mundo heterossexual, segundo suas palavras: *“pode ser que exista, mas no mundo dos heteros também tem, os escandalosos, as pessoas que são escandalosas, as pessoas que são taradas, e assim nós vamos fazendo uma discussão e eles vão percebendo”*.

Esse exemplo citado pela professora pode ser percebido nas palavras de Vitiello (2000, p. 44-45), que

os homossexuais não são pessoas diferentes, em outros aspectos, dos heterossexuais. É claro que existem homossexuais perversos, de má índole ou doentios, isso ocorre, entretanto, na mesma proporção em que essas características são encontradas entre os heterossexuais.

Assim, é preciso ressaltar aqui os PCNs que enfatizam que os educadores nessas situações devem apontar as inadequações de comportamento, porém, sem condenar ou aprovar essas atitudes, mas sim contextualizá-las.

Outro questionamento feito foi sobre como essas temáticas surgem em sala de aula ou se estão presentes no seu plano de trabalho docente. A resposta da professora corrobora com aquilo que observamos nos questionários: *“eu coloco num determinado conteúdo, eu trabalho separado, eu faço uma dinâmica, dentro do projeto sexualidade que eu falei pra você que eu pretendo, esse ano pretendo a cada mês usar duas aulas sei lá, para isso vou, usando os temas que eu acho mais pertinentes em relação ao comportamento da turma, mas eu tenho que falar sobre gêneros, sobre diversidade, sobre preconceitos”*.

A curiosidade e a oportunidade também se fizeram presentes na fala da professora, *“eu acho que tem hora que sentimos obrigação de interferir, algumas vezes pelo excesso de brincadeiras entre eles, eles cobram isso da gente, ou pelo fato deles começarem a ter preconceito entre eles, ou se sai alguma reportagem muito escandalosa, daí eles fazem comentários, daí a gente conversa com eles”*.

Quando questionada se oferece alguma abordagem para casos presentes em sala de aula, como: estudantes grávidas, aborto, homossexualidade. Sua resposta aponta que utiliza as diferentes oportunidades que surgem:

eu não tive casos ainda de meninas que abortaram, eu tive caso de discutir sexualidade sobre métodos contraceptivos depois de uma avaliação que eu fiz que eu pedi pra citar métodos contraceptivos e um aluno colocou aborto. Dai nós ficamos conversando sobre isso e eu falei que aborto não é um método, já aconteceu. A concepção, não é um método pra evitar filho e você sabe que eu até nunca procurei muito trabalhar aborto, por que acho, um assunto deprimente. Eu trabalho mais prevenção, eu gosto mais de focar assunto que fale em vida, que fale coisas mais positivas, mas se vier o assunto eu trabalho, mas eu nunca fiz nenhum trabalho sobre aborto, vou pensar sobre isso.

Sobre as estratégias, metodologias e recursos que utiliza para abordar essas temáticas, a professora enfatiza as dinâmicas: *“a gente troca de sala, senta em circulo para conversar, é bom que eles gostam, muda de ambiente, é um assunto que eles adoram também conversar, é isso, dinâmica, ou então, muitas vezes é na exposição, eu falo eu escuto o que eles tem a dizer, dessa forma”*.

Sobre trabalhos desenvolvidos por outros professores de outras disciplinas, ela afirma: *“pelo que a gente conversa são poucos, eu acho que tudo acaba parando em ciências ou biologia, porque a gente conversa entre os professores, muitos não se sentem a vontade, porque existe um monte de termos que você precisa tomar cuidado por que, muitos professores não se sentem a vontade de trabalhar por que podem estar incentivando em vez, de melhorar e eles se sentem pouco a vontade pra discutir esse termo”*.

Em sua visão a responsabilidade de falar sobre a educação sexual, *“eu acho, que qualquer assunto tem que ser a família e a escola também tem esse papel de discutir sobre sexualidade, e não só os professores. Tem que ser uma proposta envolvendo direção, equipe pedagógica, fazer um trabalho em conjunto por que uma andorinha só não faz verão, e eu acho que tem que ser uma proposta da escola abordar esse tema, tem que estar na escola”*.

As palavras da entrevistada vêm reforçar a divisão da educação sexual em sistemática e assistemática, preconizada por Vitiello (2000). Segundo a professora, a abordagem sistemática, ou seja, realizada por familiares ou professores, é importante e deve ser assumida como proposta da escola.

Em outra perspectiva, Nunes (1997) nos faz pensar na importância do papel da educação sexual estabelecido pela cultura, visto que são as instituições sociais as desencadeadoras das reproduções sistemáticas, nas quais homens e mulheres se adaptam a um modelo pré-estabelecido. Segundo o autor, modelo este que dura a vida toda, influenciando implícita ou explicitamente os indivíduos.

Assim, percebemos, a partir das manifestações dessa entrevistada, que abordar efetivamente essa temática na escola requer muitos esforços e muitas superações.

A outra professora entrevistada, quando solicitada a falar sobre sua vida profissional, comenta a respeito da escolha pelo curso e pelo magistério. Sua opção por Biologia se deu em um segundo momento, após trabalhar com matemática.

a minha primeira opção de curso foi matemática, mas logo percebi que o que realmente mais me atraía era a biologia. Eu fiz o curso de licenciatura em ciências com habilitação em matemática depois retornei pra fazer a habilitação em biologia e só fui concluir especialização em Gestão Escolar há poucos meses. Como professora minha experiência é de dez anos.

Em relação às áreas das Ciências ou da Biologia que mais ela se identificava, ela afirma: *“eu gosto muito das áreas de botânica, zoologia e genética”*.

Para a construção do seu plano de trabalho docente, a professora ressaltou o uso de documentos oficiais presentes na escola e também recorre às suas experiências anteriores, *“eu costumo estruturar meu plano de trabalho docente a partir do que já foi feito anteriormente e que deu certo, sempre olho para as coisas que fiz antes, claro, procurando adequar e modificar os possíveis problemas que vi nisso, mas, isto é claro baseada nas diretrizes curriculares e no que eu realmente quero que meus alunos aprendam”*.

Indagamos sobre a abordagem de temáticas como gênero, diversidade, homossexualidade, homofobia, preconceito. A professora manifesta que, apesar de cumprir o que foi programado no planejamento, também se utiliza das oportunidades que surgem:

Sim, estas temáticas estão presentes em minhas aulas e no meu Plano de Trabalho Docente, mas isso não significa que tenham data e hora específica para que aconteçam, acredito que seja um processo contínuo, já que as dúvidas e discussões sempre estão presentes, pois os alunos questionam e pedem para falar sobre tudo, principalmente porque as famílias são muito fechadas, são japoneses na maioria, então já viu.

As palavras da professora nos remeteram aos PCNs, quando explicitam que não compete à escola, em nenhuma situação, julgar como certa ou errada a educação que cada família oferece. Segundo o documento, o papel da escola é abrir espaço para que a pluralidade de concepções, valores e crenças sobre sexualidade possa se expressar. Ainda, o documento enfatiza que caberá à escola trabalhar o respeito às diferenças a partir da sua própria atitude de respeitar as diferenças expressas pelas famílias.

Vitiello (2000, p. 35) considera que a família seja a estrutura social ideal para a prática da educação em geral e da educação sexual em especial, porém, ressalta “parece-nos que ainda estamos muito distantes da situação em que esse processo educativo aconteça em boas condições, pela falta de preparo da maioria das famílias”.

Para Nunes (1997, p.16), a “estrutura familiar, entre outras transformações, se vê abalada, tolhida no discurso dogmático sobre a sexualidade”. Suplicy *et. al* (1994) demonstram a fragilidade das famílias ao enfatizarem a Pesquisa do Instituto Data Folha realizada em dez capitais brasileiras quando perguntados se os pais se sentiriam incomodados pelo fato de a escola responder às questões sobre sexualidade, 52,7% responderam negativamente, contra 27% que responderam positivamente. Ainda segundo a pesquisa, dos entrevistados, 55,4% acham importante discutir, explicar e orientar as crianças a respeito de sexo, sendo que 38,6 consideraram importante, mas não se sentem em condições de fazê-lo por falta de preparo. Diante desse aspecto, as concepções sob a ótica dos sexólogos, da saúde e dos educadores se convergem.

Quanto às estratégias e recursos utilizados pela professora na abordagem da temática, predominam a conversa, os vídeos, fotos e jornais. Temas como gravidez na adolescência, cirurgias de troca de sexo, casamento entre homossexuais despertam o interesse e a curiosidade dos alunos.

Eu uso, como recursos para o meu trabalho, a conversa de forma espontânea e séria, trato tudo de forma natural, procuro vídeos do *youtube*, que tratam da realidade, de meninas que engravidam, os transtornos que causa isso para elas, elas pensam que os meninos são príncipes encantados e não são, e se desiludem depois, mas também costumo trazer fotos de troca de sexo, de cirurgia sabe, e reportagens de jornais, revistas

com temas, sobre casamentos homossexuais, além de atividades lúdicas, jogo da AIDS, o Zigzaid, tem também o KIT do professor, o jogo do sim ou não, trilha da sexualidade que sempre me ajudam a tornar mais fácil o entendimento. Não gosto de muitas dinâmicas não.

Sobre a forma de encarar as curiosidades dos estudantes, ela explica:

Eu trato de forma simples, questiono, comento, procuro deixá-los à vontade para que não fiquem achando que são assuntos que não devem ser tratados em sala de aula, tem funcionado, o que não sei uma boa forma de explicar eu peço um tempo, me preparo e depois volto ao assunto. Sinto que consegui um bom relacionamento com eles em relação a isso, até mesmo meus alunos da EJA conseguem perguntar e discutir coisas que como eles dizem “outros professores me mandariam pra fora”, mas o que eles perguntam são dúvidas normais que todos podemos ter e não coisas maldosas e maliciosas. Na verdade é muito comum surgirem esses temas, como trabalho em uma cidade pequena, qualquer caso de homossexualidade ou gravidez de uma jovem é sempre muito comentado e acredito que seja o dever de um professor fazer com que isso pare. Temos muitos casos lá sabe, alunos casados com alunos, alunas com alunas, tem até professoras que casaram entre si, e, por ser uma cidade pequena eu acho que é muita coisa. Todos acabam comentando, e isso chega na escola.

Ao narrar a sua experiência a professora aponta que seus colegas de profissão cerceiam as inquietudes naturais da idade, o conhecimento de si e de seu corpo. Quanto à contribuição das outras disciplinas relacionadas à abordagem da temática sexualidade humana ela destaca:

este ano em uma das escolas que eu trabalho, foi proposto uma semana sobre sexualidade, mas nem mesmo todos os professores de ciências e biologia se sentem à vontade para realizar essa proposta, com minhas turmas mesmo, só tive a ajuda de uma professora de português, mesmo assim ela não se sentiu muito à vontade. E os outros não fizeram nada, não quiseram.

Conforme preconizado nos PCNs, é na interdisciplinaridade que as outras áreas do conhecimento e suas dimensões colaboram na construção do corpo e da sexualidade do estudante, porém na prática isso não se efetiva, conforme aponta esta professora.

Podemos também relacionar a fala acima ao apontado por Britzman (2000). O fato de que os professores parecem esconder suas próprias inquietudes e interesses com a justificativa de que têm de cumprir a matéria determinada pelo currículo oficial, talvez por isso alguns docentes não se envolveram no trabalho com sexualidade desenvolvido na escola da entrevistada.

Estranhamente a professora diz que *“nem mesmo todos os professores de ciências e biologia se sentem à vontade para realizar essa proposta”*, embora julgue que seria responsabilidade de todas as disciplinas falar sobre Educação Sexual, ela enfatiza o trabalho dos professores destas áreas.

Ela também indicou algumas inseguranças ou fragilidades em abordar a temática quando indagada sobre as dificuldades que sentia:

todas pra ser sincera, mas o trabalho tem que ser feito, mas me falta capacitação para isso sabe, eu nunca fiz nenhum curso destinado para essa área, o material que uso eu mesma fui juntando durante o tempo, mas sinto que me falta um embasamento teórico, um curso, sei lá, outra coisa, para que meu trabalho tenha um resultado melhor.

As palavras da entrevistada permitem que as aproximemos da concepção de educação sexual sob o ponto de vista dos educadores, representado por Nunes (1997). Em especial, a necessidade de discutir a sexualidade humana na perspectiva da dimensão pedagógica, partindo das considerações históricas da sexualidade e, ainda, enfatizamos as dimensões culturais, sociais, políticas, econômicas, entre outras, presentes na sociedade, objetivando compreender que as transformações que ocorrem na sociedade refletem a influência de modelos externos aos nossos, que moldam nossas estruturas ideológicas e, portanto, precisam ser repensadas.

Ressalta-se ainda que ambas professoras destacaram, ao longo da entrevista, certa identificação com a profissão, com o exercício do magistério e o interesse pela educação sexual. Percebemos nas entrevistas que elas procuram, por meio do diálogo, estabelecer um vínculo respeitoso e prazeroso no trato com as questões que envolvem a sexualidade dos estudantes, sejam por dinâmicas, jogos, vídeos ou outras estratégias que consideram pertinentes ao momento. Aspecto que pode ser exemplificado no seguinte fragmento, “trato de forma simples, questiono, comento, procuro deixá-los à vontade para que não fiquem achando que são assuntos que não devem ser tratados em sala de aula, tem funcionado...”

Essa procura por uma aproximação da temática com a vida dos estudantes nos remete a Nunes (1997, p. 115) ao enfatizar que “em todos os meios surge a necessidade social de se falar de sexo”, porém o autor ressalta que

nesse falar de sexo existe uma diversidade de discursos que se confundem, antagonizam e aumentam ainda mais a necessidade de se buscar elementos, significações, para a sexualidade humana, uma vez que a insuficiência dos padrões atuais e a infinita riqueza dessa dimensão humana são descobertas.

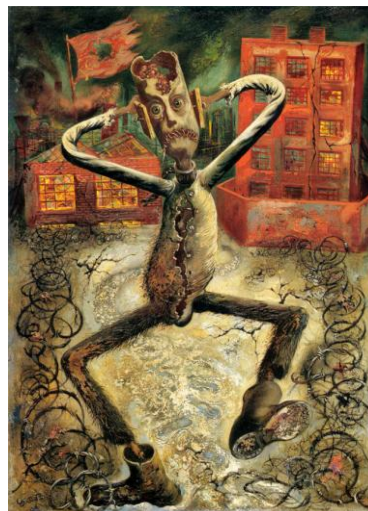
Diante dessa perspectiva, Nunes (1997) nos faz pensar na importância do papel da educação sexual estabelecido pela cultura e que, segundo as entrevistadas, por meio do diálogo e do respeito é possível minimizar os preconceitos e tabus presentes na escola. Ressaltamos que a primeira entrevistada estabelece as discussões a partir dos conteúdos ou de um projeto à parte, já a segunda entrevistada, mesmo prevendo em seu planejamento, enfatiza que não existe uma hora específica para realizar a educação sexual, ou como afirma Nunes (1997, p. 19), “não há uma época para iniciar a “educação sexual””. Assim, as entrevistadas utilizam-se do argumento, do diálogo e da promoção de debates e de aspectos da realidade ou cotidianidade dos estudantes.

Segundo Nunes (1997), as instituições sociais desenvolvem um esforço sistemático e cotidiano em reproduzir as estruturas e os papéis tradicionais, por meio da família, escola, etc., porém, essas abordagens, mesmo que simples, como enfatizou uma entrevistada, podem contribuir para diminuir essas reproduções. Para Nunes (1997, p. 18), “uma verdadeira educação sexual terá de colocar toda a cultura em questão”, a começar pela escola e seus conteúdos biológicos.

Isso também se evidencia quando as entrevistadas falam que as outras áreas do conhecimento se eximem de discutir ou abordar a temática, abordagem esta preconizada inclusive nos PCNs, ao apontar a interdisciplinaridade por meio da transversalidade das disciplinas.

Assim, as entrevistas nos permitiram identificar o desenvolvimento de uma discussão sobre a sexualidade humana na perspectiva da dimensão pedagógica, partindo das considerações históricas, culturais, sociais, políticas, econômicas da sexualidade, preconizado por Nunes (1997) na concepção de educação sexual sob o ponto de vista dos educadores e defendido neste trabalho como uma proposição emancipatória do ser humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



MAGEM 4- O HOMEM CINZA DANÇANDO, 1949, GEORGE GROSZ

FONTE: <http://arthag.typepad.com/arthag/2009/10/george-grosz-david-nolan-gallery.html>

Os levantamentos feitos nesta pesquisa apontam a necessidade de aproveitar o ambiente escolar para quebrar tabus e crenças, ampliar e aproximar os conteúdos científicos escolares daqueles conhecimentos considerados como senso comum.

A mediação do professor é de extrema importância para a formação integral do indivíduo e incide também na ruptura de seus tabus, crenças e preconceitos, pois os professores podem influenciar comportamentos, além de representarem a autoridade e o saber. Cabe aos docentes a seleção de conteúdos e a aplicação destes de forma contextualizada, interdisciplinar e dialogada, porém, segundo os questionários e entrevistas, são as conversas informais as maiores contribuidoras de socialização e principalmente de intervenção no que se refere à educação sexual.

Como afirma (LOPES, 1999, p.104),

o processo de constituição do conhecimento escolar ocorre no embate com os demais saberes sociais, ora afirmando um dado saber, ora negando-o; ora contribuindo para a sua construção, ora se configurando como obstáculo à sua elaboração por parte dos alunos.

Essas idéias nos direcionam a pensar no currículo que acontece, no dia-a-dia das escolas, marcado por experiências e subjetividades, construindo identidades

de professor e de estudantes, entre outras. Precisamos prestar atenção àquilo que acontece cotidianamente nas escolas e fora delas, olhar para as estratégias que visam manter a naturalidade das coisas e consequentemente garantir a posição de centro. É preciso perceber que há algo mais que foge dos olhos e do controle e vai ao encontro das experiências de vida, especialmente quando se trata da vida de professores.

Segundo Lopes (2007, p.187)

Com base no pressuposto de que é função da escola transmitir os saberes sociais legitimados, entendidos como garantidores da formação cultural das gerações mais novas, é desenvolvida a restrição do conhecimento escolar às relações com o conhecimento científico.

Portanto, é necessário reavaliar esta temática à luz de uma perspectiva mais crítica, filosófica e histórica, que leve em consideração o indivíduo na sua totalidade. Repensar a Educação Sexual em seu todo, para que a abordagem não se restrinja apenas aos aspectos biológicos relacionados à reprodução, ou em uma visão somente utilitarista, mas sim pautada em conhecimentos científicos, históricos, filosóficos, sociológicos, entre outros, atualizados e envolvendo todos, inclusive a comunidade escolar.

Ressaltamos ainda que essa abordagem deva ser assumida por todos, e não pela atribuição ou promoção da figura do educador sexual, como discutido na concepção que tem como ponto de vista a área da saúde, representada por Vitiello (2000), ou como preconiza a concepção sob o ponto de vista dos sexólogos, representado por Suplicy et al (1994) que visa também formar professores específicos para a função de “Orientadores sexuais”. Apontamos que essa caracterização pode gerar a imagem de um professor confidente, conselheiro dos estudantes ou que venha a desenvolver psicoterapia ou consulta médica na escola.

Podemos concordar com Vitiello (2000) sobre a importância de desenvolver ações e reflexões acerca de gravidez indesejada, apresentar os métodos anticoncepcionais e problemas orgânicos associados à gestação entre adolescentes, doenças sexualmente transmissíveis, entre outros, os quais se repetem na concepção sob o ponto de vista dos sexólogos, representado por Suplicy et al (1994). Esta concepção, ao abordar o tópico “saúde sexual”, enfatiza possibilidades

do estudante conhecer o próprio corpo e cuidar dele; valorizar a saúde como condição necessária para usufruir de prazer sexual; escolher um método anticoncepcional que considere as características pessoais, para poder usá-lo de forma eficaz; prevenir-se de abusos sexuais; agir de modo consistente com os próprios valores ao lidar com uma gravidez indesejada; buscar acompanhamento médico integral durante a gravidez; evitar contrair ou transmitir doença sexualmente transmissível e o vírus da AIDS; realizar regularmente procedimentos preventivos, tais como: papanicolau, auto-exames dos seios e testículos. Aspectos também preconizados pelos PCNs.

Entretanto, estas concepções, a nosso ver, podem ser consideradas com uma visão reducionista da Educação Sexual, pois foram pensadas por profissionais de áreas da saúde, desconsiderando as construções históricas, sociais, culturais, etc... da sexualidade, colocando o professor na posição de reproduzir técnicas presentes no guia ou no manual para jovens, pais e educadores, cujo objetivo é o de preparar crianças e adolescentes para a vida reprodutiva saudável. Portanto, entendemos que essas concepções não dão conta das ansiedades e curiosidades das crianças, pois enfocam o corpo biológico, medicalizado, fragmentado e não inclui as dimensões culturais, afetivas e sociais contidas nesse mesmo corpo.

Assim, a reflexão, a compreensão crítica, histórica, social, cultural, entre outras, que enfatizamos ao longo do trabalho, sob a ótica dos educadores, representado por Nunes (1997) de forma ampla, considerando todas essas dimensões humanas e proposta a partir de modelos históricos da constituição da sexualidade tradicional ocidental até a sociedade atual nos pareceu ausente nestas concepções.

A postura assumida por este trabalho visa propor uma educação sexual que não seja a mera descrição de sistemas reprodutores ou uma nova expressão de antigos moralismos e discriminações como afirma Nunes (1997), mas sim considerando a Sexualidade como uma das dimensões fundamentais da existência humana e o desejo, o prazer e a afetividade como meios mais profundos de relacionamento humano.

Consideramos necessário que as dimensões aqui citadas e defendidas, sejam abarcadas por todos aqueles que fazem parte da escola. Ou nos leva a

indagar de que maneira Escola e Família podem se unir para trabalhar a Educação sexual? Portanto, a análise aqui realizada nos conduziu à formulação de uma possibilidade na ação docente e que se destaca na atualidade.

Tradicionalmente a abordagem escolar restringe-se, na maioria das vezes, à Anatomia e Fisiologia Humana, no contexto biológico e nas disciplinas de Ciências e Biologia. A nosso ver existe a necessidade de uma “Educação Sexual Emancipatória”, visando à compreensão da Educação Sexual no espaço escolar e consequentemente do entendimento do papel da Educação Sexual por parte dos Educadores.

Julgamos necessária a compreensão de uma “Educação Sexual Emancipatória” desencadeada por todos profissionais da educação, incluindo professores, estudantes e comunidade escolar.

Chamamos de “Educação Sexual Emancipatória” a um conjunto de ações pensadas, planejadas, a serem desenvolvidas na escola pela mediação e articulação de todos os educadores que se proponham a realizá-lo. Profissionais estes que serão os articuladores e mediadores de situações do cotidiano da escola relativo à educação sexual. Estes educadores, juntamente com a equipe pedagógica e comunidade escolar, farão levantamentos presentes no cotidiano da escola e do entorno, como gravidez na adolescência, doenças sexualmente transmissíveis, preconceitos, entre outros. Em um segundo momento, os professores farão grupos de estudos, para pesquisarem e debaterem os assuntos, objetivando uma fundamentação teórica, levando em consideração as perspectivas históricas, sociais, culturais, entre outras acerca dos temas pesquisados. Em um terceiro momento os trabalhos serão desenvolvidos de forma articulada e ampla, pelos professores das diversas áreas do conhecimento da escola com os estudantes.

As estratégias aqui propostas podem ser variadas: debates, júri-simulados, plenárias, jornais, revistas, etc... Em um quarto momento, os trabalhos serão desenvolvidos com os funcionários e comunidade escolar. Os resultados das ações e atividades desenvolvidos ao longo das aulas, das pesquisas e debates serão apresentados em uma assembleia, composta por professores, pais, estudantes e comunidade em geral. O objetivo é que todos discutam e reflitam sobre o que é significativo em educação sexual e como esses significados são percebidos pelos

atores envolvidos no processo ensino/aprendizagem, bem como identifiquem possíveis soluções dos “problemas” ou levantamentos apontados nos estudos. A finalidade deste momento é de que todos possam debater, dialogar, vivenciar e efetivar a educação sexual denominada aqui de emancipatória.

Para a efetividade da Educação Sexual Emancipatória no espaço escolar, há necessidade de despertar o interior humano, ou seja, a vontade em conhecer, saber e compreender, além de romper a couraça histórica, moldada pela consciência social da qual o educador é produto dessa consciência presa a títulos e comportamento moldado às tradições sócio-culturais.

Nesse sentido surgem discursos sobre o sexo, discursos analíticos, efeitos múltiplos de deslocamento, de intensificação de reorientação, de modificação sobre o próprio desejo.

Em síntese, compartilhamos da idéia da necessidade de inserção na escola de uma “Educação Sexual Emancipatória” que viabilize uma melhora na compreensão da temática, permitindo o envolvimento de todos os sujeitos participantes do universo escolar, para que além do aspecto biológico atribuído à escola, se inclua o social, o cultural, marcado pelo prazer, pelo desejo, pelo eu, pelo outro ...

Portanto, a educação sexual e aqui denominada de Emancipatória só ocorre quando assumida pela escola, como dimensão básica e fundamental do processo humano e educativo.

REFERÊNCIAS

ABREU, M.A.F.; VILLAÇA, J.S.; OLIVEIRA, R.R. O ensino de ciências a partir da realidade dos alunos: a corporeidade e sua representação na prática pedagógica. *In: ENPEC*, 5, 2005, Bauru. **Anais V ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2005.

ALTMANN, H. Orientação sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais. **Revista de Estudos Feministas**. Florianópolis, v. 9, n.2, p. 575-585, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8641.pdf>>. Acesso em: 05/12/2010.

_____. Orientação sexual em uma escola: recortes de corpos e de gênero. **Cadernos Pagu**. Campinas, n.21, p. 281-315, 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=0104-833320030002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 05/12/2010.

ANDRADE, C.P.; FORASTIERI, V.; EL-HANI, C.N. Como os Livros Didáticos de Ciências e Biologia abordam a questão da Orientação Sexual? *In: ENPEC*, 3, 2001, Atibaia. **Anais III ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2001.

BARCELOS, N.N.S.; MORAES, V.R.A.; ROSENBERG, E.G. *et al.* Integrando Licenciaturas e Programa de Educação Afetivo Sexual - SEE (MG). *In: ENPEC*, 6, 2007, Florianópolis. **Anais VI ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2007.

BARDI, J.; CAMPOS, L.M.L. Orientação Sexual nas Séries Iniciais do Ensino fundamental. *In: ENPEC*, 5, 2005, Bauru. **Anais V ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2005.

BARRETO, M.I. O que adolescentes de uma escola municipal de Aracaju querem ou não saber sobre sexualidade. *In: ENPEC*, 7, 2009, Florianópolis. **Anais VII ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2009.

BARRETO, M.I.; ARAÚJO, M.I.O. Professores e professoras de ciências de Aracaju-SE frente à homossexualidade. *In: ENPEC*, 7, 2009, Florianópolis. **Anais VII ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2009.

BARROS, S.C.; QUADRADO, R.P.; RIBEIRO, P.R.C. Sexualidade no currículo escolar: disciplinaridade ou transversalidade. *In: ENPEC*, 7, 2009, Florianópolis. **Anais VII ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2009.

BERTOI, J.M.; FARIAS, M.E.; SILVA, J. Trabalhando na formação de professores com metodologia de oficinas lúdico-pedagógicas na prevenção à contaminação por DST's e uso indevido de drogas. *In*: ENPEC, 5, 2005, Bauru. **Anais V ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2005.

BONFIM, C.R.S. **Educação sexual e formação de professores de ciências biológicas**: contradições, limites e possibilidades. 267 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2009. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000449191>>. Acesso em: 25/02/2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998a.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais**: ciências naturais. Brasília: MEC/SEF, 1998b.

BRITZMAN, D. Curiosidade, sexualidade e currículo. *In*: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p.85-111.

BRUSCHI. I.C.; KLEIN, T.A.S. Sexualidade e Adolescência Na Escola. *In*: ENPEC, 4, 2003, Bauru. **Anais IV ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2003.

CAETANO, J.C.; SILVEIRA, C.L.P. O ensino de ciências e a educação para saúde: a compreensão da sexualidade e do HPV no terceiro ano do Ensino Médio. *In*: ENPEC, 7, 2009, Florianópolis. **Anais VII ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2009.

CARVALHO, F. A.; **Educação Sexual: Conflitos entre saberes biológicos e culturais**. *In*: ENPEC, 6, 2007, Florianópolis. **Anais VI ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2007.

CASTRO, M.G.; ABRAMOVAY, M.; SILVA, L.B. da. **Juventude e sexualidade**. Brasília: UNESCO Brasil, 2004.

CHAUÍ, M. **Repressão sexual**: essa nossa (des)conhecida. Editora Brasiliense, 6. ed., São Paulo, 1984.

COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Orgs). **Desenvolvimento Psicológico e Educação**: psicologia evolutiva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. v.1.

DINIS, N.; ASINELLI-LUZ, A. Educação sexual na perspectiva histórico-cultural. **Educar**. Curitiba: n. 30, Editora UFPR, 2007, p. 77-87.

DUARTE, ROSÁLIA. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, p. 139-154, março/ 2002.

FROTA, P. R. O. Ensino e Aprendizagem em Física: uma questão de gênero? *In*: ENPEC, 5, 2005, Bauru. **Anais V ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2005.

FURLANI, J. **Mitos e tabus da sexualidade humana**. Florianópolis: CEPEC Editora, 1998.

GARCIA, A. M.; ABREU, M. A. F. Investigando a Escola como ambiente para a prática da Orientação Sexual. *In*: ENPEC, 4, 2003, Bauru. **Anais IV ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2003.

GARCIA, M.F.L.; JUNIOR, A.L.; ZÔMPERO, A. F.; Análise da metodologia da problematização utilizando temas da sexualidade: tendências e possibilidades. *In*: ENPEC, 7, 2009, Florianópolis. **Anais VII ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2009.

GROSZ, G. **O homem cinza dançando**. 1949. Reprodução de obra de arte. Disponível em: <http://arthag.typepad.com/arthag/2009/10/george-grosz-david-nolan-gallery.html>. Acesso em: 29/08/2011.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1998. p. 7 – 97.

KLEIN, T.A.S. Sexualidade, adolescência e escola: uma abordagem interdisciplinar. *In*: ENPEC, 4, 2003, Bauru. **Anais IV ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2003.

LACAZ, C.P.C. **O corpo (in)visível nos Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Fundamental**. 178 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2010. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000768028>>. Acesso em: 15/06/2011.

LESSARD-HÉBERT, Michelle, GOYETTE, Gabriel, BOUTIN, Gérald. **Investigação qualitativa: fundamentos e práticas**. Portugal: Instituto Piaget, 1994. Coleção Epistemologia e Sociedade.

LIMA, A.C.L.M.; SILVA, A.C.; SIQUEIRA, V.H.F. Perspectivas da sexualidade na educação: um olhar retrospectivo das atas do ENPEC. *In*: ENPEC, 7, 2009, Florianópolis. **Anais VII ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2009.

LONGARAY, D. A.; RIBEIRO, P.R.C. problematizando os discursos científicos sobre a homossexualidade. *In*: ENPEC, 7, 2009, Florianópolis. **Anais VII ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2009.

LOPES, A. C. **Conhecimento Escolar: ciência e cotidiano**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1999.

_____. **Currículo e Epistemologia**. Ijuí: Unijui, 2007.

LOURO, G. L. **O corpo educado: Pedagogias da sexualidade**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. **Corpos que escapam**. Labrys. Estudos Feministas (Online), Brasília/Montreal/Paris, v. 04, 2003.

MACEDO, E. Esse corpo das Ciências é o meu? *In*: MARANDINO, M.; SELLES, S. E.; FERREIRA, M. S. *et. all* (Org). **Ensino de Biologia: conhecimentos e valores em disputa**. Niterói: Eduff, 2005. p. 131-140.

MAGALHÃES, J.C.; RIBEIRO, P.R.C. Mídia, gêneros, e neurociências: a produção das feminilidades e masculinidades nas pedagogias. *In*: ENPEC, 7, 2009, Florianópolis. **Anais VII ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2009.

MAISTRO, V.I.A.; ARRUDA, S.M.; JUNIOR, A.L. O papel do professor em um projeto de educação sexual. *In*: ENPEC, 7, 2009, Florianópolis. **Anais VII ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2009.

MAISTRO, V.I.A.; LORENCINI JUNIOR, A.; Os limites das possibilidades de desenvolvimento de projetos de Orientação Sexual na Escola. *In*: ENPEC, 5, 2005, Bauru. **Anais V ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2005.

MALLMANN, L.; GELLERE, M. Um estudo de caso com libras e *signwriting* na educação sexual através de mapas conceituais. *In*: ENPEC, 7, 2009, Florianópolis. **Anais VII ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2009.

MANO, S.; GOUVEIA, F.C.; SCHALL, V.T. Análise de um multimídia sobre sexualidade na adolescência e seu potencial para a educação em saúde. *In*: ENPEC, 6, 2007, Florianópolis. **Anais VI ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2007.

MATOS, S.O.; FREITAS, D.S. Problematisando representações sobre corporeidade através de oficinas pedagógicas. *In*: ENPEC, 5, 2005, Bauru. **Anais V ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2005.

NAGEM, R. L.; AMARAL, S.E. Ensino Analogias e metáforas na educação afetivo – sexual. *In*: ENPEC, 5, 2005, Bauru. **Anais V ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2005.

NAGEM, R. L.; RESENDE, L.V.; FONSECA, M.C. Metáforas e significados da gravidez na adolescência na perspectiva da educação sexual. *In*: ENPEC, 6, 2007, Florianópolis. **Anais VI ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2007.

NUNES, C.A. **Desvendando a sexualidade**. 2. ed. Campinas: Papirus, 1997.

PORTINARI, C. **Espantalho**. 1960. Original de arte, pintura a óleo sobre tela, color., 131 x 98 cm. Coleção particular, Rio de Janeiro.

PORTINARI, C. **Guerra**. Original de arte, pintura a óleo sobre tela, color., 137 x 102.5cm (aproximadas). Ministério das Relações Exteriores, Brasília.

RIBEIRO, Paulo R. Marçal. **Educação Sexual**: além da informação. São Paulo: Edit. Pedagógica e Universitária Ltda. 1990.

SCHILING, C. The body and difference *In*: Woodward, K. (Org.). **Identity and Difference**. Londres: Sage e The Open University, 1997. p. 71-100.

SILVA, B.O.; RIBEIRO, P.R.C. Sexualidade de ensino de ciências: a Revista Capricho enquanto um artefato cultural na sala de aula. *In*: ENPEC, 7, 2009, Florianópolis. **Anais VII ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2009.

SILVA, E. P. Q. Quando o corpo é uma (des)construção cultural. *In*: MARANDINO, M.; SELLES, S. E.; FERREIRA, M. S. *et. all* (Org). **Ensino de Biologia: conhecimentos e valores em disputa**. Niterói: Eduff, 2005. p. 141-150.

SILVA, F.F.; SOARES, G.F.; RIBEIRO, P.R.C. (Re)pensando os corpos das mulheres em um contexto de ensinar e aprender. *In*: ENPEC, 5, 2005, Bauru. **Anais V ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2005.

SILVA, I.O.; SIQUEIRA, V.H.F.; ROCHA, G.W.F. Significados sobre o papel da Escola e do/a docente na abordagem de questões de sexualidade, gênero e gravidez na adolescência por docentes do curso de formação de professores: um estudo em escola da Baixada Fluminense, RJ. *In*: ENPEC, 6, 2007, Florianópolis. **Anais VI ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2007.

SILVA, M.P.S. **Memórias de professore(a)s sobre sexualidade e o currículo como narrativa**. 182 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2007. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000422795>>. Acesso em: 25/02/2011.

SILVA, M.P.; ROSA, M.I.P.S. **Currículo e Sexualidade**: Memórias na Formação de Professores. *In*: ENPEC, 5, 2005, Bauru. **Anais V ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2005.

SILVA, R.C. **A orientação sexual vivida por educadores e alunos**: possibilidade de mudanças. 141 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2009. Disponível em:

<<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000099715>>. Acesso em: 25/02/2011.

SILVA, R.C.P.; NETO, J.M. Formação de professores para a abordagem da Educação sexual na Escola: O que mostram as pesquisas? *In*: ENPEC, 5, 2005, Bauru. **Anais V ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2005.

SILVA, T. T. da.; A produção social da identidade e da diferença. *In*: SILVA, T. T. da. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes: 2000. p. 73 – 102.

SUPLICY, M. et al. **Guia de orientação sexual**: diretrizes e metodologia. 8. Ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

TRIVELATTO, S.L.F. Que corpo/ser humano habita nossas escolas? *In*: MARANDINO, M.; SELLES, S. E.; FERREIRA, M. S. *et. all* (Orgs). **Ensino de Biologia**: conhecimentos e valores em disputa. Niterói: Eduff, 2005. p. 121-130.

TUCKMANTEL, M.M. **Educação Sexual: mas, qual?** Diretrizes para a formação de professores na perspectiva emancipatória. 393 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2009. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000449683&fd=y>>. Acesso em: 25/02/2011.

VAN GOGH, V. **O Semeador**. 1888. Reprodução de obra de arte. Disponível em: <http://www.vangoghgallery.com/catalog/Painting/501/Sower,-The.html>. Acesso em: 29/08/2011.

VIEIRA, N.G.; BARBOSA, N.E.R.B.; COELHO, M.C.P. *et. all*. Análise do impacto do projeto de formação de agentes multiplicadores em DST/AIDS da Universidade Estadual do Norte Fluminense no município de Campos dos Goytacazes, RJ. *In*: ENPEC, 6, 2007, Florianópolis. **Anais VI ENPEC**, Florianópolis: ABRAPEC, 2007.

VITIELLO, N. **Sexualidade: quem educa o educador**: um manual para jovens, pais e educadores. São Paulo: Iglu Editora, 1997.

WATERHOUSE, P. **A Constituição do Brasil 1988 comparada com a Constituição de 1967 e comentada**. Departamento de Assessoria Tributária e Empresarial. São Paulo: Price Waterhouse. 1989.

WEEKS, J. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, G.L. (Org.) **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p.35-82.

WEREBE, M.J. **A educação sexual na escola**. Lisboa: Moraes Editora, 1977.

APÊNDICES

Apêndice 1- Solicitação de autorização de pesquisa à SEED

Apêndice 2- Autorização da SEED para realização da pesquisa

Apêndice 3- Carta convite/Termo de Consentimento para participação na pesquisa

Apêndice 4- Termo de consentimento para professores

Apêndice 5- Termo de consentimento para estudantes

APÊNDICE 1

Modelo de solicitação de autorização de pesquisa à SEED



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA CULTURA, ESCOLA E ENSINO

Curitiba, 05 de abril de 2010

À profa. Alayde Maria Pinto Digiovanni
Superintendente da Educação
SEED/PR

Prezada Professora

Venho, por meio deste, solicitar sua atenção no sentido de autorizar meu orientando, **Otoniel Alvaro da Silva**, regularmente matriculado no Mestrado em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação da UFPR, a realizar trabalho empírico para a sua dissertação de mestrado junto a professores da rede estadual que ministram a disciplina Ciências no Ensino Fundamental.

O mestrando é técnico da Equipe Pedagógica da SEED, e tem demonstrado grande interesse em aprofundar teoricamente seus estudos com a Educação Sexual desenvolvida nas escolas. Para essa etapa, projetamos a aplicação de um questionário aos professores de Ciências dos Núcleos Regionais do Estado.

Ressaltamos que todos os cuidados éticos serão garantidos, especialmente no sentido de diferenciar as funções exercidas pelo aluno no sistema estadual de ensino e sua atuação como pesquisador em formação, sob a minha responsabilidade de orientação.

Em função do exposto, solicito sua atenção no sentido de verificar a possibilidade de que a investigação seja realizada e, se assim for, autorizar o trabalho do Otoniel no sentido de entrar em contato com os professores, via email ou via núcleos, e enviar os questionários, conforme segue em anexo uma cópia.

Agradecendo antecipadamente sua atenção, coloco-me à disposição para os esclarecimentos que se fizerem necessários.

Atenciosamente,

Prof.^a Dra. Odisséa Boaventura de Oliveira
PPGE/UFPR
odissea@terra.com.br

APÊNDICE 2

Autorização da SEED para realização da pesquisa

**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

FOLHA DE DESPACHO

Aos NRE/SEED

Esta SUED manifesta-se favoravelmente à realização da pesquisa: "Discursos sobre sexualidade e a ação docente", apresentado pelo mestrando Otoniel Álvaro da Silva, sob orientação da Profª Odisséa Boaventura de Oliveira, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, de acordo com o seguinte parecer:

a) o pesquisador, deverá observar os cuidados, no que refere à salvaguarda dos entrevistados, de acordo com o Código de Ética, lembrando que a entrevista pode ser interrompida quando o entrevistado assim o desejar.

b) solicitamos aos NRE que intermedeiem o contato com os professores de Ciências, objeto da pesquisa, informando seus correios eletrônicos ao pesquisador, para que o mesmo possa encaminhar o questionário em anexo.

Curitiba 12 de abril de 2010



Alayde Maria Pinto Digiovanni
Superintendente da Educação

Alayde Maria Pinto Digiovanni
Superintendente da Educação
R.G. 1.696.884-6
Decreto nº 3118 de 21/07/08

APÊNDICE 3

Carta convite/ Termo de Consentimento para participação na pesquisa



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – UFPR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE/UFPR
Responsável da pesquisa: Prof. Otoniel Alvaro da Silva Mestrando no PPGE/UFPR
e-mail: otonielbiol@gmail.com

TERMO DE CONSENTIMENTO PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA:

“Discursos sobre sexualidade e a ação docente”

Vimos através deste solicitar à Superintendente da Educação do Estado do Paraná, Ilma Sra. Alayde Maria Pinto Digiovanni, o consentimento na realização da pesquisa sobre Educação Sexual aos docentes de Ciências do Estado do Paraná.

A pesquisa será realizada por intermédio de email, impresso e entrevistas.

O convite é para participação da pesquisa científica que será totalmente voluntária. O tema da pesquisa está relacionado ao que é significativo na Educação Sexual. Está sob a responsabilidade de Otoniel Alvaro da Silva, juntamente com sua orientadora a Prof.^a Dr.^a Odissea Boaventura de Oliveira, da Universidade Federal do Paraná (UFPR) do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UFPR). O objetivo é identificar o que suscita expectativas, informação, responsabilidade, aprendizado, socialização, enfim, o que é significativo em Educação Sexual e como esses significados são percebidos pelos atores envolvidos no processo ensino/aprendizagem.

O participante da pesquisa responderá livremente as perguntas realizadas pelo pesquisador e nenhuma das respostas oferecerá qualquer risco para integridade física, mental, social ou moral do docente, uma vez que o conteúdo obtido na pesquisa terá tratamento institucional e não pessoal, porém a identidade deverá ser registrada para facilitar a organização dos dados coletados, bem como para que seja possível a confirmação, caso necessário, das informações obtidas.

Não haverá remuneração de qualquer espécie para participação na pesquisa, bem como não haverá despesas decorrentes dessa participação.

Certos de sua compreensão, agradecemos desde já.

Otoniel Alvaro da Silva

Odissea Boaventura de Oliveira

Curitiba, 05 de abril de 2010

APÊNDICE 4

Termo de consentimento para professores



TERMO DE CONSENTIMENTO PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA: **“Discursos sobre sexualidade e a ação docente”**

Você está sendo convidado a participar de em uma pesquisa científica. Caso aceite, a participação será totalmente voluntária. O tema da pesquisa está relacionado ao que é significativo na Educação Sexual. Está sob a responsabilidade de Otoniel Alvaro da Silva, juntamente com sua orientadora a Prof.^a Dr.^a Odissea Boaventura de Oliveira, da Universidade Federal do Paraná (UFPR) do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFPR). O objetivo é identificar o que suscita expectativas, informação, responsabilidade, aprendizado, socialização, enfim, o que é significativo em Educação Sexual e como esses significados são percebidos pelos atores envolvidos no processo ensino/aprendizagem.

Para que você participe da pesquisa, basta responder livremente as perguntas realizadas pelo pesquisador objetivando colher informações sobre a Educação Sexual e os saberes advindos dela.

Você pode desistir de participar da pesquisa a qualquer momento sem qualquer prejuízo e sem precisar dar explicações. Está sendo informado de que nenhuma de suas respostas oferecerá qualquer risco para a sua integridade física, mental, social ou moral uma vez que o conteúdo obtido nas entrevistas terá tratamento institucional e não pessoal, porém sua identidade deverá ser registrada para facilitar a organização dos dados coletados, bem como para que seja possível a confirmação, caso necessário, das informações obtidas.

Não haverá remuneração de qualquer espécie para participação na pesquisa, bem como não haverá despesas decorrentes com esta participação.

Estaremos à disposição para quaisquer dúvidas:

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – UFPR
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE/UFPR
 Rua General Carneiro, 460 - Ed. Dom Pedro I - 1º andar - Curitiba/PR 80060-150
 Fone 41 3360-5117
 Responsável pela pesquisa: Otoniel Alvaro da Silva
 Mestrando no PPGE/UFPR
 e-mail: otonielbiol@gmail.com

Nome: _____

Assinatura: _____

Data ____/____/____

APÊNDICE 5

Termo de consentimento para estudantes



TERMO DE CONSENTIMENTO PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA: “Discursos sobre sexualidade e a ação docente”

Você está sendo convidado a permitir a participação de seu(a) filho(a) em uma pesquisa científica. Caso aceite, a participação será totalmente voluntária. O tema da pesquisa está relacionado ao que é significativo na Educação Sexual. Está sob a responsabilidade de Otoniel Alvaro da Silva, juntamente com sua orientadora a Prof.^a Dr.^a Odissea Boaventura de Oliveira, da Universidade Federal do Paraná (UFPR) do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFPR). O objetivo é identificar o que suscita expectativas, informação, responsabilidade, aprendizado, socialização, enfim, o que é significativo em Educação Sexual e como esses significados são percebidos pelos atores envolvidos no processo ensino/aprendizagem.

Para que seu filho(a) participe da pesquisa, ele(a) precisa responder livremente as perguntas realizadas pelo pesquisador objetivando colher informações sobre a Educação Sexual e os saberes advindos dela.

Seu filho pode desistir de participar da pesquisa a qualquer momento sem qualquer prejuízo e sem precisar dar explicações. Está sendo informado de que nenhuma de suas respostas oferecerá qualquer risco para a sua integridade física, mental, social ou moral, uma vez que o conteúdo obtido nas entrevistas terá tratamento institucional e não pessoal, porém sua identidade deverá ser registrada para facilitar a organização dos dados coletados, bem como para que seja possível a confirmação, caso necessário, das informações obtidas.

Não haverá remuneração de qualquer espécie para participação na pesquisa, bem como não haverá despesas decorrentes com esta participação.

Estaremos à disposição para quaisquer dúvidas:

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - UFPR

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE/UFPR

Rua General Carneiro, 460 - Ed. Dom Pedro I - 1º andar - Curitiba/PR 80060-150

Fone 41 3360-5117

Responsável pela pesquisa: Otoniel Alvaro da Silva

Mestrando no PPGE/UFPR

e-mail: otonielbiol@gmail.com

Nome do Estudante: _____

Nome do Responsável: _____

Assinatura do Responsável: _____

Data ____/____/____